



SABERES LÚDICOS NA PROFISSIONALIDADE DOCENTE: ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA DA PRÁXIS LÚDICA NO ENSINO SOBRE CONSERVAÇÃO E PRESERVAÇÃO AMBIENTAL

Antônio Givanildo da Silva Pereira [*]; Oriel Herrera Bonilla [**]

A extensão e a qualidade da formação docente têm efeito no ensino de Educação Ambiental (EA). O objetivo desse estudo é compreender a importância da formação lúdica do professor para levar o aluno a responder uma questão ambiental. O estudo compara as vivências de dois grupos de professores da Educação Básica no desenvolvimento de atividades lúdicas no contexto da EA. A pesquisa qualitativa, embasada no método de Experimento Didático, comparou a práxis entre os grupos *A* e *B* sob a lente da Análise Textual Discursiva, seguindo Galiazzi, Ramos e Moraes (2021). A análise, focada nas narrativas docentes pré e pós formação continuada, possibilitou emergir três categorias de análise: formação inicial e função lúdica; saberes ludo-epistêmicos na ludicidade ambiental e desenvolvimento profissional teórico-prático. O estudo permitiu compreender como os professores significam o lúdico em sua práxis e a importância do desenvolvimento do pensamento teórico do professor para sensibilizar o aluno sobre temáticas socioambientais.

Palavras-chave: Formação inicial. Ludicidade ambiental. Desenvolvimento profissional teórico-prático.

PLAYFUL KNOWLEDGE IN THE TEACHING PROFESSIONALITY: TEXTUAL DISCURSIVE ANALYSIS OF PLAYFUL PRACTICE IN TEACHING ABOUT ENVIRONMENTAL CONSERVATION AND PRESERVATION

ABSTRACT

The extension and quality of teacher training have an effect on the teaching of Environmental Education (EE). The objective of this study is to understand the importance of the teacher's playful training to lead the student to answer an environmental question. The study compares the experiences of two groups of Basic Education teachers in the development of playful activities in the context of EE. The qualitative research, based on the Didactic Experiment method, compared the praxis between



DOI: 10.22478/ufpb.2359-7003.2025v34n1.69899

Antônio Givanildo da Silva Pereira; Oriel Herrera
Bonilla

**Saberes lúdicos na profissionalidade docente:
análise textual discursiva da práxis lúdica no ensino
sobre conservação e preservação ambiental**

groups A and B under the lens of Discursive Textual Analysis, following Galiazzi, Ramos and Moraes (2021). The analysis, focused on the pre and post continuing education teacher narratives, made it possible to emerge three categories of analysis: initial training and playful function; ludo-epistemic knowledge in environmental playfulness and theoretical-practical professional development. The study allowed us to understand how teachers signify the ludic in their praxis and the importance of developing the teacher's theoretical thinking to sensitize the student about socio-environmental themes.

Keywords: Initial training. Environmental playfulness. Theoretical-practical professional development.

EL CONOCIMIENTO LÚDICO EN LA PROFESIONALIDAD DOCENTE: ANÁLISIS DISCURSIVO TEXTUAL DE LA PRÁCTICA LÚDICA EN LA DOCENCIA SOBRE LA CONSERVACIÓN Y PRESERVACIÓN AMBIENTAL

RESUMEN

La extensión y la calidad de la formación docente inciden en la enseñanza de la Educación Ambiental (EA). El objetivo de este estudio es comprender la importancia de la formación lúdica del profesorado para conducir al alumnado a responder a una pregunta ambiental. El estudio compara las experiencias de dos grupos de docentes de Educación Básica en el desarrollo de actividades recreativas en el contexto de la EA. La investigación cualitativa, basada en el método Experimento Didáctico, comparó la praxis entre los grupos A y B bajo la lente del Análisis Textual Discursivo, siguiendo Galiazzi, Ramos y Moraes (2021). El análisis, centrado en las narrativas docentes antes y después de la formación continua, permitió emerger tres categorías de análisis: formación inicial y función lúdica; Conocimiento ludo-epistémico en el juego ambiental y el desarrollo profesional teórico-práctico. El estudio permitió comprender cómo los docentes significan el juego en su praxis y la importancia de desarrollar el pensamiento teórico docente para sensibilizar a los estudiantes sobre cuestiones socioambientales.

Palabras clave: Formación inicial. Juego ambiental. Desarrollo profesional teórico-práctico.



INTRODUÇÃO

A extensão e a qualidade da formação docente influem na qualidade do ensino (Darling-Hammond, 2014). Considerando essa premissa, a formação inicial é insuficiente para atender aos anseios educacionais da sociedade atual, que propõe formar um profissional que assuma a docência como portadora de saberes da prática (Falsarella, 2021). Assim, a formação continuada propicia aos professores estarem em constante aprendizado, suprirem carências e promove reflexões às práticas pedagógicas em sala de aula (Rodrigues; Saheb, 2019).

Os saberes da prática são identificados por Tardif (2014, p. 60) como aqueles que englobam os “[...] conhecimentos, as competências, as habilidades e as atitudes dos docentes, ou seja, aquilo que foi muitas vezes chamado de saber, de saber-fazer e de saber-ser”. Para o autor, os saberes dos professores estão em constante debate, pois dependem do contexto socioeducativo e institucional no qual a sua profissão está inserida.

Um saber central em discussão é a intencionalidade didática ou lúdica do professor. Conforme Felício (2011), intrínseco a essa competência está uma atitude intencional, orientada ao equilíbrio dos aspectos prazeroso e pedagógico da atividade lúdica. Esses aspectos são qualificados por Kishimoto (2009) como atributos das funções lúdica, na qual a atividade propicia diversão e prazer; e educativa, em que a atividade completa o indivíduo em seu saber, seus conhecimentos e sua expressão do mundo.

A falta do saber lúdico pode ocasionar uma formação inicial deficitária, traduzindo um modelo pedagógico fragmentado entre a teoria – os saberes da formação inicial – e a práxis docente, a atividade material que resultada da interação entre teoria e prática (Vázquez, 2011). Relativo a esse saber, Kishimoto (2009) e Santos e Ferreira (2022) enfatizam que os cursos de formação no Brasil não incluem o lúdico como objeto de estudo e, quando o fazem, atêm-se às concepções teóricas do jogo, da brincadeira e do faz-de-conta.



No rol dos saberes docentes, também se vislumbra a abordagem interdisciplinar da Educação Ambiental (EA). Essa perspectiva suscita a compreensão que a EA trabalha com conceitos e princípios de diferentes áreas do conhecimento, que sua metodologia tem a marca da participação e da interação (Mourão, 2004). Este artigo enfatiza esses aspectos, abordando a interdisciplinaridade e a sustentabilidade ambiental, enquanto pressupostos (saberes), na práxis lúdica sobre conservação e preservação ambiental.

A perspectiva interdisciplinar possibilita a formação integral, uma concepção que visa a desenvolver os alunos nas dimensões social, pedagógica e afetiva (Abreu, 2017). No estímulo à sustentabilidade ambiental, o currículo integrado consegue ser mais eficaz na utilização do tempo, estimula o conhecimento e o envolvimento de professores e estudantes (Hernández, 1998). Nessa perspectiva, a paródia, o esquete, o jogo e outras atividades lúdicas infundem valores em prol da sustentabilidade ambiental já que:

[...] o desenvolvimento sustentável pressupõe, entre outros aspectos, uma educação integral, ou seja, aquela que não se restringe aos conhecimentos científicos (de física, matemática, química, biologia, ou línguas etc.), mas abarca a formação de valores humanos. Assim, uma educação voltada para a sustentabilidade, ao reconhecer as necessidades das gerações futuras, deve estar preocupada com mudanças de hábitos e práticas sustentáveis (Silva *et al.*, 2019, p. 72).

Permeiam as teorias visões díspares quanto a esses aspectos levantados, uns com interesse no uso unitarista do “lúdico” como artifício pedagógico no ensino e outros com um olhar sistêmico sobre a importância da aplicação do lúdico na prática docente de forma crítica e sistemática. Atinente à última concepção, ressalta-se que o enfoque do aspecto lúdico, na formação do professor pode proporcionar a “[...] formação de um cidadão saudável para si mesmo e para a sua convivência com os outros” (Luckesi, 2020, p. 1).

Diante desses enfoques, suplementar a formação acadêmica com a formação lúdica é pertinente, visto que por meio do lúdico é possível transformar aulas tradicionais em experiências de ensino eficientes, criativas e prazerosas (Ferreira; Santos, 2019). Por isso, faz-



se necessário que o professor busque o aprofundamento teórico, por meio da apropriação teórica e não de fragmentos de teorias não assimiladas na formação inicial (Mascioli, 2006).

Aludindo a esse hiato, a história da formação lúdica de professores no Brasil guarda semelhanças, pois a valer os cursos não direcionam os formandos à criticidade e a reflexões sobre as concepções atribuídas à ludicidade (Pereira, 2020). Como praxe, os eixos norteadores dos cursos, a exemplo de Pedagogia - curso do qual são egressos a maioria dos participantes da pesquisa - fazem acepções generalistas ao papel do professor, como promover a “[...] articulação entre teoria e prática na formação do aluno” (Universidade Regional do Cariri, 2007, p. 4, Inciso I).

Conexo a esses pontos, o estudo analisou as vivências de dois grupos de professores polivalentes que ensinam Ciências, com alunos do 4º ano do Ensino Fundamental, no âmbito da Ludicidade Ambiental, um ramo emergente da Educação Ambiental, cujo fundamento é, de acordo com Rocha (2007), a reflexão-ação, para sensibilizar os indivíduos para um problema ambiental por meio de atividades lúdicas. O objetivo foi compreender a importância da formação lúdica do professor para levar o aluno a responder uma questão ambiental. Para esse fim, procedemos à formação continuada dos participantes, delimitados em grupos *A* e *B*. Por último, analisamos as narrativas coletadas em questionários abertos nas fases de pré-estruturação e pós-aplicação de três atividades lúdicas com enfoque na conservação e preservação ambiental.

ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS E REFERENCIAL DE ANÁLISE

A pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa, embasada em um levantamento teórico-empírico para compreender a importância da formação lúdica do professor da Educação Básica no contexto da Educação Ambiental. Conforme Taquette e Borges (2020), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, valores e atitudes. Os autores



destacam que o foco de interesse desse tipo de abordagem é amplo e faz parte dela a coleta de opiniões mediante contato direto e interativo do pesquisador com o objeto de estudo.

A investigação caracteriza-se como Experimento Didático (ou de ensino), uma vez que o método incorpora três elementos à entrevista tradicional: a modelagem (capacidade de adaptação das perguntas ao nível de desenvolvimento dos indivíduos); os episódios de ensino, nos quais a didática de ensino em sala de aula pode ser modificada com foco no raciocínio dos alunos, e as entrevistas propriamente ditas, envolvendo professores e pesquisadores enquanto agentes no processo (Barbosa; Oliveira, 2015). No estudo, utilizamos o questionário aberto como instrumento de coleta de dados, pois trata-se de uma “[...] técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações” (Gil, 2008, p. 121).

O estudo concentrou-se em duas escolas da rede pública de ensino do município de Farias Brito, Ceará. Adotamos para a escolha dos participantes – três profissionais com formação em Pedagogia e um em Geografia – os seguintes critérios: ser professor de Ciências no Ensino Fundamental I e atuar no quarto ano, série em que o currículo, na rede de ensino em Farias Brito, contempla temáticas sobre conservação e preservação ambiental (Farias Brito, 2022). Salientamos, porém, que o estudo em tela é um recorte de uma pesquisa mais ampla, centrada nos alunos assistidos por esses profissionais, o que justifica a seleção intencional e o número restrito de professores sondados, com amparo em Saunders e Townsend (2019). O estudo iniciou-se em julho de 2022 e desenvolveu-se ao longo do período letivo.

Os participantes tiveram acesso ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) com informações quanto ao objetivo da pesquisa e garantia de privacidade em atendimento aos preceitos éticos das pesquisas em ciências humanas e sociais aplicadas, conforme prevê a Resolução/CNS n. 510/2016. Além disso, os diretores e participantes das duas escolas foram informados acerca do uso de dados para fins de pesquisa e publicação científica, tendo concedido o aceite formal para a participação.



Na pesquisa, estabelecemos como ação inicial a aplicação de um questionário diagnóstico aos professores (Quadro 1). Este deu origem às unidades de sentido – aspectos referentes ao objeto investigado – e à categoria inicial, para fins de interpretação na seção metatexto, seguindo Moraes e Galiazzi (2016). Nessa enquete de sete quesitos, o interesse principal foi identificar o valor da ludicidade no ensino de Ciências (Questão 1); o quanto o curso de graduação contemplou a formação lúdica (Questão 2); com qual frequência os professores trabalham atividades lúdicas nas aulas (Questão 3) e como esses momentos favoreceram a aprendizagem dos alunos (Questão 5).

Quadro 1 - Questionário diagnóstico aplicado na fase inicial do estudo, Julho do ano 2022

QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO	Escola: SB e MCPR Público: Professores do 4º do Ensino Fundamental Objetivo: Compreender como os professores significam o lúdico no contexto da Educação Ambiental Escolar
QUESITO 1	Qual a importância da ludicidade no contexto do ensino de Ciências?
QUESITO 2	Descreva o quanto o curso de graduação [formação inicial] contemplou a formação lúdica.
QUESITO 3	Com que frequência trabalha atividades lúdicas nas aulas de Ciências?
QUESITO 4	No âmbito da Educação Ambiental, como a ludicidade pode ter um papel importante?
QUESITO 5	Como avalia o trabalho de desenvolver atividades lúdicas sobre conservação e preservação ambiental?
QUESITO 6	Quais conhecimentos didático-pedagógicos acredita serem importantes para desenvolver atividades lúdicas sobre conservação e preservação ambiental?
QUESITO 7	Um dos propósitos dessa pesquisa é desenvolver atividades lúdicas sobre conservação e preservação ambiental. Nesse ponto, quais são suas expectativas?

Fonte: Elaborado pelos autores (2022).



No movimento de pesquisa subsequente, realizou-se a formação continuada dos professores durante cinco encontros entre agosto e dezembro do ano 2022. A intervenção efetivou-se, por meio do autor desse estudo, durante a hora de planejamento das quatro docentes. O tempo estimado para cada encontro formativo, ocorrido mensalmente, foi de 50 minutos. O estímulo à criação de atividades lúdicas sobre conservação e preservação ambiental deu-se em momentos formativos distintos para os grupos nominados *A* e *B*.

Os participantes do grupo *A* (duas professoras) passaram por formação integral, uma vez que os encontros destacaram a importância dos saberes ludo-epistêmicos no desenvolvimento de atividades lúdicas. Os tópicos pautados nos encontros foram: o uso de pressupostos teóricos epistêmicos em dinâmicas lúdicas; a intencionalidade didática do professor; a sustentabilidade vai muito além do meio ambiente e “quando as disciplinas se falam”.

No íterim formativo, os participantes – duas professoras identificadas doravante como A_1 e A_2 – tiveram ao dispor diversas sugestões de jogos, brincadeiras e outras dinâmicas lúdicas de acordo com a necessidade e interesse (Quadro 2). Para cada temática escolhida, a atividade lúdica foi firmada sob a estrutura de um plano ludo-interdisciplinar contendo: tema, contexto socioambiental e questão disparadora, objetivos de aprendizagem, materiais, disciplinas mobilizadas, recursos de tecnologia da informação, procedimentos e avaliação.



Quadro 2 - Sugestões de temas para o desenvolvimento de atividades lúdicas

TEMÁTICAS LÚDICAS	ABORDAGEM
ALFABETO DINÂMICO	INTERDEPENDÊNCIA NO MEIO AMBIENTE
CAÇA AO TESOURO	ENCONTRAR OBJETOS RELATIVOS À NATUREZA
TOCAR, SENTIR, REPRESENTAR	IMPORTÂNCIA DOS ELEMENTOS NO ECOSISTEMA
CADEIA DE CONTAMINAÇÃO	CONTAMINAÇÃO X BOAS PRÁTICAS
TEIA DA NOSSA MATA	CONSEQUÊNCIAS DO DESMATAMENTO
QUAL É O BICHO?	RECONHECER OS ANIMAIS NATIVOS
PASSEIO DA LAGARTA	OUVIR, CHEIRAR E SENTIR OBJETOS DO ENTORNO
REPOLHO QUENTE	A QUANTIDADE E QUALIDADE DAS INFORMAÇÕES
O LIXO, UM PROBLEMA DE TODOS	SEPARAÇÃO E DESCARTE CORRETO DO LIXO
LAURA E ALVIN- AS REGRAS DO MEIO AMBIENTE	USO SUSTENTÁVEL DOS RECURSOS NATURAIS

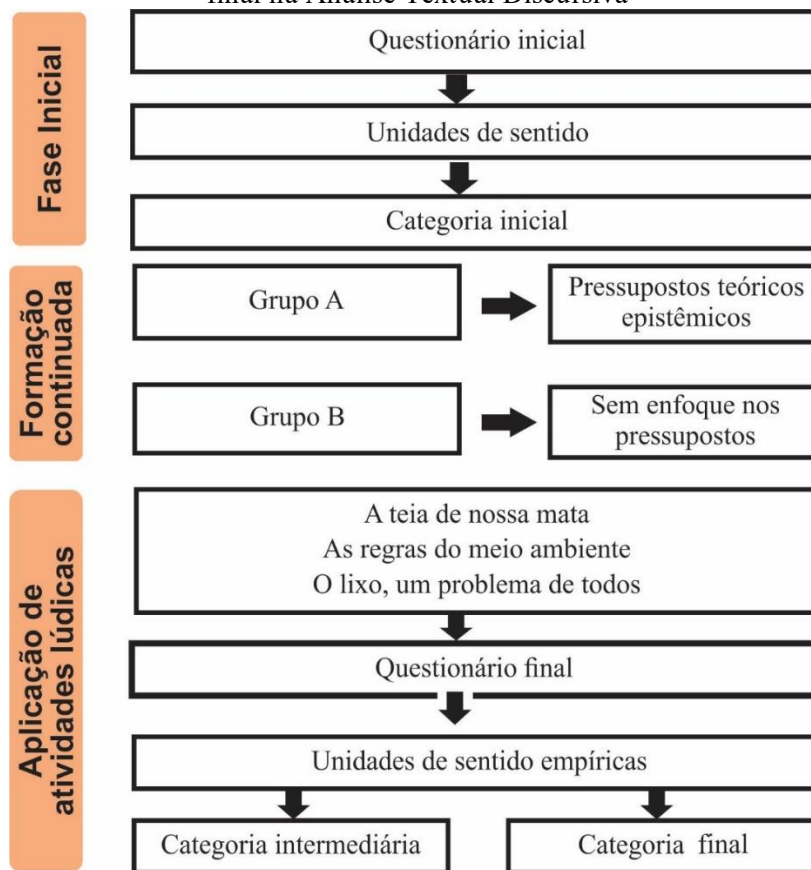
Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

Os participantes do grupo *B* – sujeitos B_1 e B_2 – passaram por encontros formativos sem o enfoque nos pressupostos (saberes), delimitados nessa pesquisa como intencionalidade lúdica, interdisciplinaridade e sustentabilidade ambiental. Nessa mediação, os encontros formativos ficaram restritos basicamente aos objetivos, materiais e procedimentos das atividades lúdicas.

No estágio seguinte, sondamos as percepções finais dos agentes envolvidos. O questionário final, aplicado aos grupos após a série de três dinâmicas, “a teia da nossa mata”, “as regras do meio ambiente” e “o lixo, um problema de todos”, gerou as unidades de sentido empíricas e as categorias intermediária e final (Fluxograma 1).



Fluxograma 1 - Sequência das fases e atividades que originaram as categorias, inicial, intermediária e final na Análise Textual Discursiva



Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

O foco do questionário final (Quadro 3), sequencial à primeira enquete, foi averiguar, com maior interesse, a importância atribuída pelo professor à ludicidade no contexto do ensino de Ciências (Questão 8); como a ludicidade pode ter um papel importante no âmbito das questões socioambientais no município de Farias Brito (Questão 9); quais saberes didático-pedagógicos avalia como importantes para desenvolver atividades lúdicas sobre conservação e preservação ambiental (Questão 11) e os ganhos oriundos da assimilação dos saberes lúdicos para a profissionalidade docente (Questão 12).



Quadro 3 - Questionário final aplicado após a formação continuada, dezembro do ano 2022

QUESTIONÁRIO FINAL	Escola: SB e MCPR Público: Professores do 4º do Ensino Fundamental Objetivo: Compreender como os professores significam o lúdico no contexto da Educação Ambiental pós formação continuada.
QUESITO 8	Que importância você atribui à ludicidade no contexto do ensino de Ciências?
QUESITO 9	No âmbito das questões ambientais no município de Farias Brito, como a ludicidade pode ter um papel importante?
QUESITO 10	Como avalia o trabalho de desenvolver atividades lúdicas sobre conservação e preservação ambiental?
QUESITO 11	Quais fundamentos didático-pedagógicos avalia como importantes para desenvolver atividades lúdicas sobre conservação e preservação ambiental?
QUESITO 12	Um dos propósitos dessa pesquisa foi desenvolver atividades lúdicas sobre conservação e preservação ambiental. Nesse ponto, suas expectativas foram alcançadas?

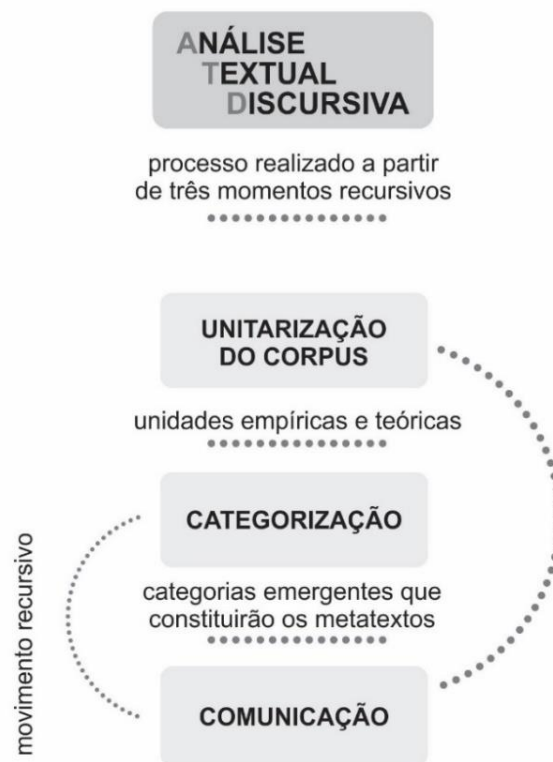
Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

Seguinte aos dados coletados, a Análise Textual Discursiva (ATD) buscou explorar informações de natureza qualitativa, com o objetivo de gerar novas compreensões acerca da importância dos saberes lúdicos na práxis docente, como definido por Moraes e Galiuzzi (2016).

O desenvolvimento da ATD seguiu os estágios seguintes: produção do corpus; unitarização/categorização do corpus e, por fim, a produção dos metatextos (Fluxograma 2). Em relação ao corpus, ressaltamos que a matéria-prima são as narrativas produzidas para a pesquisa por meio de registros em questionários abertos.



Fluxograma 2 - Representação das etapas da Análise Textual Discursiva



Fonte: Silva e Marcelino (2022).

A unitarização, uma etapa de contato e averiguação do material de análise (questionário aberto), foi cenário para emergência de novas compreensões. Esse processo compôs-se de desmontagem dos textos, resultando em unidades de menor ou maior extensão. Esta ação desconstrutiva do corpus foi seguida de reorganização e reconstrução para o próximo procedimento, a categorização como delineado por Galiazzi, Ramos e Moraes (2021).

A categorização, por sua vez, representou o agrupamento de categorias integradas e inter-relacionadas. As categorias são construções teóricas indutivas e intuitivas elaboradas a



partir do corpus de análise (Silva; Marcelino, 2022). As categorias originaram-se das respostas subjetivas – unidades de sentido – expostas nos questionários, sendo elas: formação inicial e função lúdica; saberes ludo-epistêmicos na ludicidade ambiental e desenvolvimento profissional teórico-prático.

Relativo ao metatexto, este focou na interpretação, na crítica e no poder criativo do pesquisador a partir da escrita. No metatexto, inserimos citações dos fragmentos do corpus analisado, que são as “interlocuções empíricas”, uma vez que “[...] os autores dos textos analisados deverão perceber representados no metatexto o que expressaram mesmo sabendo que há interpretação do pesquisador” (Moraes; Galiuzzi, 2016, p. 147).

O CAMINHO PARA A CONSTRUÇÃO DO METATEXTO – DESMONTAGEM DOS TEXTOS E ESTABELECIMENTO DAS RELAÇÕES

Para a construção da análise, apresentamos a seguir (Quadro 4) a codificação de informações relevantes para estabelecer relações entre as unidades de sentido e as respectivas categorias de análise.

Quadro 4 – Códigos e significados para estabelecer relações entre as unidades empíricas e as categorias da Avaliação Textual Discursiva

Código	Significado
Q	Representa a questão
1	Corresponde à numeração da questão
PA / B	Identificação do participante (PA ₁ : Participante 1 do grupo A)
UE	Unidade empírica do corpus
01	Equivale à numeração da UE
Categoria inicial	Formação inicial e função lúdica
Categoria intermediária	Saberes ludo-epistêmicos na ludicidade ambiental
Categoria final	Desenvolvimento profissional teórico-prático.

Fonte: Elaborado pelos autores (2023).



Um dos desdobramentos elementares nessa investigação foi estruturar os passos que antecederam à elaboração do metatexto (Quadros 5, 6 e 7). A partir do corpus, conjunto de narrativas dos professores, efetivou-se o exame dos textos em seus detalhes. Esse passo inicial, enquanto recurso analítico, consistiu na unitarização ou separação dos textos em busca de unidades de sentido. No estágio seguinte, estabelecemos relações entre as unidades de sentido empíricas e teóricas para estruturar as categorias e elaborar o metatexto seguindo Silva e Marcelino (2022).

Quadro 5 – Unitarização com separação de ideias de sentido sobre a temática investigada e categorização com ordenação inicial de questões emergentes

Código e unidade de sentido do corpus	Identificador - Questões emergentes	Unidade teórica	Categoria inicial
<p>Q1PA₁UE₀₁ – <i>A ludicidade desperta no aluno maior interesse, criatividade e gosto por Ciências.</i></p> <p>Q1PA₂UE₀₂ – <i>A ludicidade ajuda na participação dos alunos possibilitando maior aprendizagem.</i></p> <p>Q1PB₁UE₀₃ – <i>A ludicidade é uma ferramenta que estimula a participação e autonomia dos alunos.</i></p> <p>Q1PB₂UE₀₄ – <i>O lúdico gera praticidade na absorção dos conteúdos.</i></p> <p>Q2PA₁UE₀₁ – <i>Na graduação, não tive disciplinas que</i></p>	<p>[Q1UE_{01,02,03,04}]</p> <p>Função ludo-educativa</p>	<p>As atividades lúdicas estão relacionadas à presença concomitante de duas funções: a função lúdica, que propicia a diversão e prazer e a função educativa, em que se ensina qualquer coisa que complete o indivíduo em seu saber (Kishimoto, 2009).</p> <p>“Essa identidade é a de que o curso de Pedagogia deve ser local de formação de um profissional da educação, com sólida formação, capaz de</p>	<p>Formação inicial e função lúdica</p>



DOI: 10.22478/ufpb.2359-7003.2025v34n1.69899

Antônio Givanildo da Silva Pereira; Oriel Herrera
Bonilla

**Saberes lúdicos na profissionalidade docente:
análise textual discursiva da práxis lúdica no ensino
sobre conservação e preservação ambiental**

<p><i>contemplaram o lúdico.</i></p> <p>Q2PA₁UE₀₂ –<i>Na faculdade não tivemos conteúdos na parte da ludicidade</i></p> <p>Q2PB₁UE₀₃ – <i>Foi no decorrer dos anos de experiência que ocorreu o aperfeiçoamento no lúdico.</i></p> <p>Q2PB₁UE₀₄ – <i>A pedagogia abre caminhos para práticas metodológicas.</i></p>	<p>[Q2UE_{01,02,03,04}]</p> <p>Formação inicial</p>	<p>articular\mediar\gerenciar as atividades da educação” (Scheibe, 2008, p. 12).</p>	
---	---	--	--

*Q= Questão; P= participante; UE= Unidade empírica
Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

Quadro 6 – Unitarização - separação de ideias de sentido sobre a temática investigada - e categorização (ordenação intermediária) de questões emergentes

Código e unidade de sentido do corpus	Identificador - Questões emergentes	Unidade teórica	Categoria intermediária
<p>Q11PA₁UE₀₁ –<i>Além de conciliar teoria e prática, é importante um plano de aula didático-interdisciplinar e preparação de ambiente propício à aprendizagem.</i></p> <p>Q11PA₂UE₀₂ – <i>Construção de processos que promovam aprendizagem sintonizadas.</i></p> <p>Q11PB₁UE₀₃ –<i>Tornar os temas de sustentabilidade ambiental bastante atrativo por meio do lúdico.</i></p>	<p>[Q11UE_{01,02,03,04}]</p> <p>Intencionalidade didática, interdisciplinaridade e</p>	<p>Para Felício e Soares (2018, p. 7), a intencionalidade lúdica estimula a uma atitude lúdica que é “[...] aquela que convida a participar, que envolve voluntariamente os participantes e os fazem se sentirem capazes”.</p> <p>“Decidir sobre formas de organização interdisciplinar dos componentes</p>	<p>Saberes ludo-epistêmicos na Ludicidade Ambiental</p>



DOI: 10.22478/ufpb.2359-7003.2025v34n1.69899

Antônio Givanildo da Silva Pereira; Oriel Herrera Bonilla

**Saberes lúdicos na profissionalidade docente:
análise textual discursiva da práxis lúdica no ensino
sobre conservação e preservação ambiental**

Q11PB ₂ UE ₀₄ – <i>Suplementar a atividade lúdica com visitação a ambientes com problemas socioambientais.</i>	sustentabilidade ambiental.	curriculares e fortalecer a competência pedagógica das equipes escolares para adotar estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas” (Brasil, 2018, p. 12).	
---	-----------------------------	--	--

Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

Quadro 7- Unitarização - separação de ideias de sentido sobre a temática investigada e categorização (ordenação final) de questões emergentes

Código e unidade de sentido do corpus	Identificador - Questões emergentes	Unidade teórica	Categoria final
<p>Q4PA₁UE₀₁ – <i>É imprescindível, no processo ensino-aprendizagem, conhecimentos didáticos pedagógicos prévios.</i></p> <p>Q9PA₂UE₀₁ – <i>A ludicidade influencia na relação ensino aprendizagem e no desenvolvimento da autonomia.</i></p> <p>Q9PB₁UE₀₂ – <i>A ludicidade é uma ferramenta que promove aulas dinamizadas e sentimento de pertencimento às questões ambientais.</i></p> <p>Q10PB₂UE₀₁ – <i>Metodologia que promove</i></p>	<p>[Q4UE₀₁,]</p> <p>A importância do conhecimento didático-pedagógico prévio para o desenvolvimento de atividades lúdicas.</p> <p>[Q9,10UE_{01,02,(01)}]</p> <p>Conciliar teoria e prática.</p>	<p>“O desenvolvimento profissional pressupõe a apropriação de conhecimentos basilares à docência, assim como o aprofundamento e ressignificação desses saberes envolvendo a práxis e as atividades de formação continuada vivenciadas pelo professor” (Richit, 2021, p. 5).</p>	<p>Desenvolvimento profissional teórico-prático</p>



<i>descobertas com a prática.</i>			
-----------------------------------	--	--	--

Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

À luz das categorias identificadas e do papel hermenêutico relativo às narrativas docentes, as reflexões realizadas a seguir têm relação direta com a profissionalidade docente e resultam das visões dos docentes no contexto da formação inicial e continuada.

COMUNICAÇÃO DA ANÁLISE OU PRODUÇÃO DO METATEXTO

Nessa seção, apresentamos os resultados da análise das entrevistas com professores que realizaram formação continuada relativa à ludicidade ambiental. O processo analítico, que encaminhou as respostas às questões das enquetes inicial e final, efetivou-se pela emergência das três categorias discutidas a seguir.

Formação inicial e função lúdica

O conteúdo das narrativas permite evidenciar lacunas entre saberes da formação inicial e da prática docente. Na leitura da entrevista – o exame dos textos da sondagem inicial em seus detalhes – percebe-se que a matriz curricular da formação inicial não contemplou a ludicidade. Esse aspecto fica evidente nos seguintes registros:

Q2PA₁UE₀₁ – *Na graduação, não tive disciplinas ou conteúdos que contemplaram o lúdico*

Q2PA₂UE₀₂ – *Na faculdade não tivemos conteúdos na parte da ludicidade*

Q2PB₁UE₀₃ – *Foi no decorrer dos anos de experiência que ocorreu o aperfeiçoamento no lúdico*

Q2PB₁UE₀₄ – *A pedagogia abre caminhos para práticas metodológicas*



Deduz-se dos relatos que o contato com o lúdico é resultado da ampliação dos saberes docentes, alinhando-os a novidades e oportunidades de melhoria da práxis pedagógica. Além disso, nessa sondagem preliminar, os professores intuitivamente conjecturam que a ludicidade no contexto do ensino de Ciências é uma estratégia que promove: o “*interesse*” (Q1PA1UE01); a “*autonomia do aluno*” (Q1PA2UE02); a “*criatividade*” (Q1PB1UE03) e “*praticidade na absorção dos conteúdos*” (Q1PB2UE04).

Apesar da importância dada ao lúdico, há uma disparidade entre o currículo da formação inicial e a práxis docente. Sob esse aspecto, cabe ponderar sobre eventuais perdas ao processo ensino-aprendizagem, pois a formação lúdica promove o equilíbrio entre a função lúdica, os elementos prazerosos da ludicidade, e a função educativa, assimilar conhecimento de algo, ou seja, a dinâmica lúdica precisa divertir e ser útil para que o aluno aprenda (Afonso; Sousa, 2020; Kishimoto, 2009).

Equilibrar essas funções é, sobretudo, crucial no campo da Educação Ambiental, tendo em vista que essa se utiliza da abordagem colaborativa e crítica das questões socioambientais, bem como da percepção autônoma e criativa na resolução de problemas (Medina, 2017; Sauv e, 2005). Nessa linha, as atividades lúdicas no contexto da EA contribuem para que o estudante atinja n veis mais complexos em seu desenvolvimento cognitivo e desperta a participa o socioambiental.

Outrossim,   importante pensar a forma o do professor, em rela o   dimens o l dica, uma vez que na atualidade h  um conjunto de vari veis que repercutem para a forma o dos alunos. Sendo assim, as institui es formadoras subdimensionam a import ncia da ludicidade para a forma o intelectual dos jovens (cognitivos e sociais); afetivo-emocionais (prazer, satisfa o, realiza o, afirma o) e  tico-morais (esfor o, coragem, coopera o) (Ramos, 2014).

Aludindo ao exposto,   pertinente que os cursos de forma o, ao desenvolverem um curr culo formal, n o distanciem as atividades de pr tica de ensino e est gios da realidade das



escolas. Isto posto, ficamos a pensar nas diretrizes do curso do qual três participantes da pesquisa são egressos. O objetivo maior do curso na sua criação era: “[...] formar trabalhadores para o magistério, orientação e administração de escolas e sistemas escolares e preparar trabalhadores para o exercício das altas atividades culturais de ordem desinteressada ou técnica” (Art. 2º do Regimento Interno da URCA, in: Anais Tomo 1: 1959 – 1960, *apud* Universidade Regional do Cariri, 2007, p. 1).

No contexto atual, as diretrizes pedagógicas da instituição reportada ainda se atêm a formação docente generalista, assim expressa no Projeto Político Pedagógico: “[...] o pedagogo deve dominar o conhecimento dos processos de desenvolvimento da criança, e, por conseguinte, ter o domínio e autonomia para atuação na sua área de formação e para o exercício da docência na escola e/ou para a organização dos movimentos sociais” (Universidade Regional do Cariri, 2007, p. 5). A formação ampla também é o tom das orientações para o licenciado em Geografia – a formação inicial de um participante da pesquisa – cujos registros no Projeto Pedagógico do curso é formar profissionais qualificados na área de Geografia, em sentido humanístico amplo, que saibam articular numa perspectiva dialética, teoria e prática (Universidade Vale do Acaraú, 2010).

Considerando os anseios educacionais atuais, há a necessidade de uma definição específica sobre saberes e conhecimentos para o exercício da atividade docente. Logo, espera-se que os conteúdos básicos do curso de Pedagogia e Geografia, ao passo que devem constituir-se numa base consistente para a formação técnica, devem também ser o núcleo para a profissionalização docente, em que permite a diversificação exigida pelas diferentes demandas sociais e aspectos inovadores do mundo contemporâneo, o que inclui ensinar pelo lúdico (Ferro; Viel, 2019).

Saberes ludo-epistêmicos na Ludicidade Ambiental



As opiniões narradas propiciam aprofundar o exame sobre formação lúdica e saberes ludo-epistêmicos no contexto da Ludicidade Ambiental (LA), um ramo em ascensão na Educação Ambiental, cujo eixo é a reflexão-ação, para sensibilizar os indivíduos para um problema ambiental valendo-se da ludicidade (Rocha, 2007). Sob esse aspecto, Firmino (2010) expressa que a LA se apresenta como uma estratégia para discutir, refletir e ressignificar as práticas educacionais que envolvam as questões ambientais, instigando o senso de conservação e preservação ambiental. Nessa perspectiva, as atividades lúdicas possuem características que despertam em seus participantes a vontade de alcançar um objetivo e consegui-lo brincando. Duas ideias presentes nos relatos sustentam a importância dos saberes ludo-epistêmicos na práxis docente e aprendizagem dos alunos. São elas: elaboração de um plano ludo-interdisciplinar e vivenciar a problemática socioambiental.

Na perspectiva das respondentes A₁ e A₂, são bases didático-pedagógicas importantes na ludicidade ambiental, o “*plano de aula lúdico-interdisciplinar organizado*” (Q11PA₁UE₀₁) e a “*construção de um processo que promova aprendizagens sintonizadas*” (Q11PA₂UE₀₂). Em resposta a esse quesito, os professores B₁ e B₂, restringiram suas visões a aspectos pontuais do desenvolvimento das atividades lúdicas, assim narradas: “*tornar o tema bastante atrativo*” (Q11PB₁UE₀₃) e “*suplementar a atividade lúdica com visita externa*” (Q11PB₂UE₀₄).

Guardadas as ressalvas, visões de cunho didático pedagógicas mais elaboradas resultam do aprofundamento do pensamento teórico do professor (Souza, 2013). Sob os aspectos lúdico e epistêmico, as posições mais afinadas dos respondentes A₁ e A₂ combinam com os saberes trabalhados nos encontros formativos. Estes consistiram, a princípio, em planejar o ensino lúdico munido de intencionalidade que, segundo Felício e Soares (2018, p. 7), é “[...] aquela que convida a participar, que envolve voluntariamente os participantes e os fazem se sentirem capazes”. A valer, a intencionalidade didática ou lúdica do professor é um saber essencial para significar outros saberes, como os interdisciplinares nas atividades lúdicas.



Dando importância a esse saber-fazer no ensino de Educação Ambiental, Felício (2011) destaca que essa competência (intencionalidade do professor) orienta ao equilíbrio entre os aspectos prazeroso e pedagógico da atividade lúdica. Por outro lado, a falta de profundidade teórica acerca da intencionalidade, enquanto saber, enseja professores com limitações em utilizar a ludicidade de forma crítica e sistemática. Essa falta, conforme Santos *et al.* (2016), minimiza oportunidades de aplicação do lúdico com um significado definido e capaz de oferecer condições ao estudante de mensurar o que foi aprendido após sua aplicação.

É preciso ir além desse saber – perceber o lúdico pelo sentido do gosto – pois no desenvolvimento de atividades lúdicas sobre conservação e preservação ambiental, é indispensável embasá-las com saberes epistêmicos como interdisciplinaridade e sustentabilidade ambiental (Tomaz; Tomaz, 2021; Silva *et al.*, 2019). De outro modo, pode-se perpetuar o quadro geral no qual os alunos estão à deriva nos posicionamentos socioambientais e conseqüentemente não se rompe as amarras do pensar pelos padrões alheios (Lamy, 2020).

Para além desses aspectos, os professores destacaram efeitos da prática e a importância de abordar uma questão socioambiental partindo do lugar de vivência dos alunos. Na visão desses, a inserção de práticas lúdicas no cotidiano escolar, que espelhe um problema socioambiental local, aflora os sentidos, acarretando ganhos significativos à aprendizagem dos estudantes. Em termos práticos, da série de três dinâmicas lúdicas aplicadas, os docentes extraíram como significativo para a aprendizagem dos alunos: “*conciliar teoria e prática*” (Q11PA₁UE₀₁); “*o desenvolvimento da autonomia*” (Q9PA₂UE₀₁); “*o sentimento de pertencimento*” (Q9PB₁UE₀₂) e as “*descobertas com a prática*” (Q10PB₂UE₀₁).

Inferimos desses relatos que as intervenções de natureza lúdica podem ser propositivas, além de ter um fim em si mesmas (a diversão). Dessa forma, enquanto estratégia didático pedagógica, a brincadeira, o jogo e o faz-de-conta tendem a causar uma vontade de mudança de atitude nos alunos com o objetivo de cuidar melhor do espaço público, que também é de seu pertencimento (Silva, 2019).



Os ganhos supra expostos resultam, na visão de Leff (2015, p.261), da atividade lúdica “[...] impulsionar e orientar as capacidades cognitivas, inquisitivas e criativas do aluno”. Contudo, para causar esses efeitos, no processo de desenvolvimento de atividades lúdicas, o professor precisa de informações e desenvolvimento teórico para sensibilizar o aluno a responder uma questão ou investigação ambiental. Esses norteamentos fomentam o educando a utilizar os recursos naturais, evitando o desperdício e consumo exagerado (Tozoni-Reis; Campos, 2014).

Desenvolvimento profissional teórico-prático

O desenvolvimento profissional pressupõe a apropriação de conhecimentos basilares à docência, assim como o aprofundamento e ressignificação desses saberes envolvendo a práxis e as atividades de formação continuada vivenciadas pelo professor (Richit, 2021). Nessa compreensão, Borko (2004) e Richit (2021) pontuam que as aprendizagens do professor decorrem de muitas situações, tais como as salas de aula, as comunidades escolares e os programas e atividades de formação continuada. Sob o último aspecto, essa unidade de análise mostra significativos elementos que permitem relacionar a formação docente e desenvolvimento profissional.

No corpus – o conjunto de narrativas dos professores – um desses elementos é identificado como a capacidade do professor transformar o conhecimento do conteúdo da disciplina de uma forma que o torne interessante (divertido) e compreensível (educativo) para os alunos (Darling-Hammond; Hyler; Gardner, 2017). Evidentemente, avanços nessa direção decorrem do aprofundamento teórico do professor sobre saberes lúdicos, pedagógicos e epistêmicos.

A importância dessa capacidade é percebida nos relatos dos professores do grupo *A* sob o enfoque do embasamento pedagógico e da relação teoria e prática. Aludem como significativo, os “*conhecimentos didáticos pedagógicos prévios*” (Q4PA₁UE₀₁) e “*conciliar teoria e prática*” (Q9PA₂UE₀₁). Assim concebida, a ludicidade constitui-se em um



componente do desenvolvimento profissional na medida em que oportuniza ao professor aliar as funções lúdica e educativa, além de concretizar a articulação entre teoria e prática (Santos, 2010).

Para os professores do grupo *B*, a incorporação do lúdico à práxis resulta em “aulas dinamizadas” (Q9PB₁UE₀₂) e em “promover descobertas com a prática” (Q10PB₂UE₀₁). Tendo em vista que essas são percepções oriundas da experiência com ludicidade ambiental, ficamos a pensar no peso dos saberes, lúdicos, didáticos, pedagógicos e epistêmicos, para a profissionalidade docente. Assim, embora as intervenções formativas não tenham abordado a aplicação dos saberes teóricos epistêmicos para os docentes do grupo *B*, seus posicionamentos também indicam que a capacidade do professor transformar e ressignificar o conteúdo é um importante elemento de qualificação da prática docente. Infere-se, portanto, que a assimilação de saberes promove ao professor rever sua rotina e refletir sobre sua prática.

No cerne da discussão sobre os elementos necessários ao desenvolvimento profissional, Shulman (2004) apresenta, como imprescindível componente, as fontes que o subsidiam. Segundo o autor, as fontes constituem os percursos na formação do professor, que vão desde a preparação profissional na disciplina a ensinar, passando pela formação continuada, alcançando a experiência (o saber) estabelecida pela prática profissional.

Uma vez mais ratificando, as instituições das quais os sujeitos da pesquisa são egressos prescindem da formação lúdica em detrimento da formação intelectual dos formandos. Esse aspecto é firmado pelos docentes ao relatarem que *os conteúdos das disciplinas da graduação não contemplaram o lúdico* (Q2 PA₁, A₂, B₁, B₂ UE_{01,02,03,04}). Portanto, embora reconheçam os docentes que sua formação inicial tenha oferecido ampla base teórica, foi durante os anos de prática profissional que ocorreu o despertar para o lúdico. Assim, somente a partir de “janelas” formativas enquanto fontes, foi oportunizado a esses profissionais apropriar-se de diferentes categorias de conhecimentos (Darling-Hammond; Hyler; Gardner, 2017).



CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo permitiu ponderar sobre a trajetória profissional de um grupo de professores da Educação Básica no desenvolvimento de atividades lúdicas no campo da Educação Ambiental. As ações formativas oportunizaram ao professor espaço para refletir sobre a práxis, aprofundar e (re)significar conhecimentos.

Os saberes destacados nesta pesquisa possibilitam notabilizar que o brincar envolve desenvolvimento cognitivo, social e emocional. Por isso, os professores precisam de uma formação integral para trabalhar com os alunos – uma formação que contemple a dimensão lúdica – para que a brincadeira, o jogo e o faz-de-conta sejam propositivos na educação ambiental escolar.

A análise mostrou que o desenvolvimento profissional assume natureza dinâmica, tendo em vista o aprofundamento de conhecimentos previamente adquiridos e a apropriação de novos saberes. Sob esse prisma, o estudo instiga reflexões sobre a importância da formação integral do professor polivalente no ensino da educação ambiental escolar.

As reflexões são pertinentes, pois, no cenário atual, os cursos reportados ainda têm sido demandados a preparar o futuro profissional para atuar em setores muito diversos, o que resulta em uma formação profissional generalista. Por certo, essa política formativa entra em rota de colisão com as diretrizes implícitas do mundo contemporâneo, pois propõem uma formação que rompe com concepções institucionalizadas – focada nos especialistas [orientador educacional, supervisor pedagógico, administrador escolar, inspetor escolar] – para hoje formar um profissional que assuma a docência como portadora de “saberes da prática”, o que inclui assertivamente o saber lúdico.

Inferese, portanto, que a práxis docente reflete a postura pedagógica que o professor assume a partir das teorias, concepções e conceitos apreendidos. Assim, o conhecimento assimilado pode resignificar a práxis docente e subsidiar a profissionalidade docente.

REFERÊNCIAS

Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 35, n. 1, p. 1-30, e-rte341202536, 2025.



DOI: 10.22478/ufpb.2359-7003.2025v34n1.69899

Antônio Givanildo da Silva Pereira; Oriel Herrera
Bonilla

**Saberes lúdicos na profissionalidade docente:
análise textual discursiva da práxis lúdica no ensino
sobre conservação e preservação ambiental**

ABREU, N. F. L. **A implementação do projeto de educação integral em uma escola estadual mineira: desafios e possibilidades.** 2017. 163f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Juiz de Fora, 2017.

AFONSO, A. F.; SOUSA, A. G. A influência do ambiente escolar na aprendizagem: desafios para professores em formação inicial. **Pesquisa e Debate em Educação**, [s. l.], v. 8, n. 1, p. 563–577, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/31595>. Acesso em: 6 mar. 2024.

BARBOSA, J. C.; OLIVEIRA, A. M. P. Por que a pesquisa de desenvolvimento na Educação Matemática? **Perspectivas da Educação Matemática**, v. 8, n. 18, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/pedmat/article/view/1462>. Acesso em: 6 mar. 2024.

BORKO, H. Professional Development and Teacher Learning: Mapping the Terrain. **Educational Researcher**, [s. l.] 33, 3-15. 2004. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.3102/0013189X033008003>. Acesso em 20 mai. 2023.

DARLING-HAMMOND, L. A importância da formação docente. **Cadernos Cenpec**. São Paulo, v.4, n.2, p. 230-247, dez. 2014. Disponível em: <https://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/303>. Acesso em: 12 fev. 2014.

DARLING-HAMMOND, L.; HYLER, M. E.; GARDNER, M. **Effective Teacher Professional Development**. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute, 2017.

FALSARELLA, A. M. **Formação continuada e prática de sala de aula: os efeitos da formação continuada na atuação do professor.** 2. ed. São Paulo: Associados, 2021.

FARIAS BRITO. Prefeitura Municipal de Farias Brito. **Plano curricular Ciências da Natureza, 4º ano.** Farias Brito: Secretaria de Educação, 2022.

FELÍCIO, C. M. **Do Compromisso a Responsabilidade Lúdica: Ludismo em Ensino de Química na Formação Básica.** 2011. Dissertação (Tese de Doutorado) – Universidade Federal de Goiás, 2011.

FELÍCIO, C. M.; SOARES, M. H. F. B. Da intencionalidade à responsabilidade lúdica: novos termos para uma reflexão sobre o uso de jogos no ensino de química. **Química Nova na Escola**, v. 40, n. 3, p. 160-168, 2018. Disponível em: <http://qnesc.sbq.org.br/online/artigos/EA-33-17.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2024.



DOI: 10.22478/ufpb.2359-7003.2025v34n1.69899

Antônio Givanildo da Silva Pereira; Oriel Herrera
Bonilla

**Saberes lúdicos na profissionalidade docente:
análise textual discursiva da práxis lúdica no ensino
sobre conservação e preservação ambiental**

FERREIRA, A. A. S. N.; SANTOS, C. B. A ludicidade no ensino da biologia. **Revista de psicologia**, Jaboatão dos Guararapes – PE. v. 13, n. 45, p. 847-861, 2019. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/1749/2586>. Acesso em: 15 jan. 2024.

FERRO, B. R.; VIEL, F. V. A importância do lúdico nas séries iniciais do ensino fundamental. **Revista Científica UNAR**, Araras – SP. v.18, n.1, p.109-129, 2019. Disponível em: http://revistaunar.com.br/cientifica/documentos/vol18_n1_2019/9_a_importancia_do_ludico_nas_s16eries_iniciais_do_ensino_fundamental.pdf. Acesso em: 06 mar. 2024.

FIRMINO, A. M. **Trilhando a estrada de tijolos amarelos da educação ambiental com os jogos educativos**. 2010. 322 f. Dissertação (Mestrado) -Curso de Programa de Pós-Graduação em Geografia, Instituto de Geografia, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, MG, 2010. Disponível em: <http://www.ppgeo.ig.ufu.br/node/137>. Acesso em: 04 mai. 2023.

GALIAZZI, M. C.; RAMOS, M. G.; MORAES, R. **Aprendentes do aprender: um exercício de análise textual discursiva**. Ijuí: Editora Unijuí, 2021.

GIL, A. C. **Método e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HERNÁNDEZ, F. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**. Trad. Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 1998.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. Cortez. São Paulo, 2009.

LAMY, M. **Metodologia da Pesquisa: Técnicas de Investigação, Argumentação e Redação**. 2. ed. São Paulo: Matrioska Editora, 2020. 368p.

LEFF, H. **Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder**. Tradução de Lúcia Mathilde Endlich Orth. 11. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2015.

LUCKESI, C. C. **Ludicidade atividades lúdicas**. 2020. Disponível em: http://luckesi002.blogspot.com/2020/09/07-educacao-ludicidade-e-prevencao-das_10.html. Acesso em: 10 mai. 2023.

MASCIOLI, S. Z. Brincar: um direito da Infância e uma responsabilidade da escola. *In*: Angotti, Maristela (org.). **Educação Infantil: para que, para quem e por quê?** São Paulo: Alínea, 2006. p. 105- 116.



DOI: 10.22478/ufpb.2359-7003.2025v34n1.69899

Antônio Givanildo da Silva Pereira; Oriel Herrera
Bonilla

**Saberes lúdicos na profissionalidade docente:
análise textual discursiva da práxis lúdica no ensino
sobre conservação e preservação ambiental**

MEDINA, T. C. A. **Educação Ambiental: Uma Estratégia Colaborativa para mudança do comportamento de crianças em risco social.** 2017. 149f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Fernando Pessoa, Porto, 2017.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva.** 3. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2016.

LOURA, L. Gaia natureza. **Revista brasileira de Educação Ambiental.** Brasília: Rede brasileira de Educação Ambiental 2004.

PEREIRA, A. S. **Concepções de ludicidade presentes na formação inicial de graduandos em Pedagogia: perspectivando práticas formativas.** 2020. 81f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Bahia, Salvador - BA, 2020.

RAMOS, R. M. S. P. **A percepção dos profissionais de Educação Especial face à Ludoterapia em contexto educativo.** 2014. 167f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação na Especialidade em Educação Especial) - Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa, 2014.

RICHT, A. Desenvolvimento profissional docente: um referencial teórico. **Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento**, [s. l.], v. 14, pág. e342101422247, 2021. DOI: 10.33448/rsd-v10i14.22247. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/22247>. Acesso em: 6 mar. 2024.

ROCHA, P. E. D. Aplicação do Lúdico na Educação Ambiental. *In*: PEDRINI, A. G. **Metodologias em Educação Ambiental.** Rio de Janeiro: Vozes, 2007. p. 95-125.

RODRIGUES, D. G.; SAHEB, D. A formação continuada do professor de Educação Infantil em Educação Ambiental. **Ciência & Educação**, São Paulo, v. 25, n. 4, p. 893–909, out. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/XRYxkfFyTQzqvVcbdZGJqTK/?lang=pt>. Acesso em: 06 mar. 2024.

SANTOS, F. R.; FERREIRA, G. L. O lúdico na formação inicial dos professores de ciências e química das instituições federais do estado de Goiás. **Revista Eletrônica Ludus Scientiae**, [S. l.], v. 6, n. Contínuo, 2022. Disponível em: <https://revistas.unila.edu.br/relus/article/view/3011>. Acesso em: 06 mar. 2024.



DOI: 10.22478/ufpb.2359-7003.2025v34n1.69899

Antônio Givanildo da Silva Pereira; Oriel Herrera
Bonilla

**Saberes lúdicos na profissionalidade docente:
análise textual discursiva da práxis lúdica no ensino
sobre conservação e preservação ambiental**

SANTOS, S. C. **A importância do lúdico no processo de ensino e aprendizagem**. 2010. Monografia (Especialização Lato-Sensu em Gestão Educacional) - Universidade Federal de Santa Maria (UFSM-RS), 2010.

SANTOS, W. H. L. *et al.* A ideia do lúdico como opção metodológica no ensino de Ciências e Biologia: o que dizem os TCC dos egressos do curso de Ciências Biológicas Licenciatura da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. **Pesquisa em foco**, São Luís, MA. v. 21, n. 2, p. 176-194, 2016. Disponível em:
https://ppg.revistas.uema.br/index.php/PESQUISA_EM_FOCO/article/view/1226. Acesso em: 06 mar. 2024.

SAUNDERS, M.; TOWNSEND, K. **Choosing participants**. In: CASSELL, C; CUNLIFFE, A.; GRANDY, G. **The SAGE Handbook of Qualitative Business and Management Research Methods: History and Traditions**. Londres: SAGE Publications Ltd, 2019. p. 480-492.

SAUVÉ, L. Uma cartografia das correntes em educação ambiental. **Educação Ambiental: Pesquisa e Desafios**, v.1, p. 17-44, 2005.

SCHEIBE, L. Formação de professores no Brasil: a herança histórica. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 41-53, jan./dez. 2008.

SHULMAN, L. **The Wisdom of Practice: Essays on Teaching, Learning**. San Francisco: Jossey-Bass, 2004.

SILVA, A. P. F. N. **Ludicidade e Educação Ambiental Crítica: uma proposta para o letramento científico**. 2019. 160f. Dissertação. (Mestrado profissionalizante em ensino de ciências) - Universidade de Brasília, 2019.

SILVA, A. R.; MARCELINO, V. S. **Análise Textual Discursiva: teoria na prática**. Rio de Janeiro: Encontrografia, 2022.

SILVA, K. P. M. *et al.* Educação Ambiental e sustentabilidade: uma preocupação necessária e contínua na escola. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, [s. l.], v. 14, n. 1, p. 69–80, 2019. Disponível em:
<https://periodicos.unifesp.br/index.php/revbea/article/view/2670>. Acesso em: 6 mar. 2024.
DOI: 10.34024/revbea.2019.v14.2670

SOUZA, M. A. S. **A formação de professores para a educação profissional e tecnológica na perspectiva da educação ambiental: desaceleração do tempo e desfragmentação do**



DOI: 10.22478/ufpb.2359-7003.2025v34n1.69899

Antônio Givanildo da Silva Pereira; Oriel Herrera
Bonilla

**Saberes lúdicos na profissionalidade docente:
análise textual discursiva da práxis lúdica no ensino
sobre conservação e preservação ambiental**

currículo. 2013. 125f. Dissertação (Tese de doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande – RS, 2013.

TAQUETTE, S. R.; BORGES, L. **Pesquisa qualitativa para todos**. Rio de Janeiro: Vozes, 2020.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

TOMAZ, A. A. D.; TOMAZ, M. A. A ludicidade na Educação Ambiental como estratégia de conscientização para o uso racional de energia elétrica. **Revista Multidisciplinar de Educação e Meio Ambiente**, [s. l.], v. 2, n. 3, p. 02, 2021. DOI: 10.51189/rema/2022. Disponível em: <https://editoraime.com.br/revistas/index.php/rema/article/view/2022>. Acesso em: 6 mar. 2024.

TOZONI-REIS, M. F. C.; CAMPOS, L. L. Educação ambiental escolar, formação humana e formação de professores: articulações necessárias. **Educar em Revista**, [s. l.], v.3, p. 145-162, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/cfc9PgJjwsyVc7wMkw4bJSz/?lang=pt>. Acesso em: 06 mar. 2024.

URCA - UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI. **Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia**. Crato: Universidade Regional do Cariri, 2007.

UVA – UNIVERSIDADE ESTADUAL VALE DO ACARAÚ. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia**. Sobral: UVA, 2010.

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

SOBRE A AUTORIA:

[*] Mestre em Ciências Naturais na Universidade Estadual do Ceará. Professor da rede pública de ensino. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0532-8147>. E-mail: nildo0008@gmail.com

[**] Doutor em Ciências Naturais na Bielefeld Universität). Professor da Universidade Estadual do Ceará. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9140-6086>. E-mail: oriel.herrera@uece.br



RTE REVISTA
TEMAS EM
EDUCAÇÃO

ISSN
VERSÃO IMPRESSA: 0104-2777
VERSÃO ONLINE: 2359-7003



DOI: 10.22478/ufpb.2359-7003.2025v34n1.69899

Antônio Givanildo da Silva Pereira; Oriel Herrera
Bonilla

**Saberes lúdicos na profissionalidade docente:
análise textual discursiva da práxis lúdica no ensino
sobre conservação e preservação ambiental**

Submetido em: outubro de 2024.

Aprovado em: março de 2025.

Publicado em: julho de 2025.