

# O BRINCAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA À LUZ DAS TEORIAS COGNITIVAS DE APRENDIZAGEM

*Lara Neri Prates \**

*Dilma Novais Viana Lima \*\**

*Adriana David Ferreira Gusmão \*\*\**

**RESUMO:** Este artigo tem como objetivo discutir as contribuições do brincar para o processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças a partir dos 11 anos de idade. O estudo é resultado de uma pesquisa de cunho qualitativo, com base em pesquisa bibliográfica, na qual buscamos aporte teórico fundamentado em Wallon (2007), bem como discussões de autores como Galvão (1995), Gratiot-Alfandéry (2010) entre outros, no sentido de colaborar para a análise. Este trabalho também é fruto de uma pesquisa bibliográfica, construído a partir de fontes disponíveis na internet, nos bancos de dados de cinco repositórios, a saber, Google Acadêmico, Scielo, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP e Catálogo de Teses e Dissertações CAPES. O presente trabalho mostra que é possível oferecer oportunidades de aprendizagem às crianças em fase inicial da adolescência, respeitando as especificidades presentes nessa fase de transição e, que ao mesmo tempo, se apresentem como lúdico e despertem a afetividade.

**PALAVRAS- CHAVE:** Brincar. Anos finais. Cognitivismo. Aprendizagem.

## PLAYING IN BASIC EDUCATION IN LIGHT OF COGNITIVE LEARNING THEORIES

**ABSTRACT:** This article aims to discuss the contributions of play to the development and learning process of children from 11 years of age. The study is the result of qualitative research, based on bibliographical research, in which we sought theoretical support grounded in Wallon (2007), as well as discussions by authors such as Galvão (1995), Gratiot-Alfandéry (2010) among others, to collaborate with the analysis. This work is also the result of bibliographic research, built from sources available on the internet, in the databases of five repositories, namely Google Scholar, Scielo, Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD), Digital Library of Theses and Dissertations of USP, and CAPES Thesis and Dissertations Catalog. The present work shows that it is possible to offer learning opportunities to children in the early stages of adolescence, respecting the specificities present in this transition phase and, at the same time, present themselves as playful and awaken affectivity.

**KEYWORDS:** Playing. Final years. Cognitivism. Learning.

---

\* Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGEn), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). E-mail: [laraneriprater@gmail.com](mailto:laraneriprater@gmail.com) Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-4425-6597>

\*\* Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGEn), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). E-mail: [dilmanvlima@hotmail.com](mailto:dilmanvlima@hotmail.com) Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-9565-6263>

\*\*\* Doutora e Mestre em Geografia pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Professora da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Campus de Vitória da Conquista/BA. E-mail: [adrianadavid@uesb.edu.br](mailto:adrianadavid@uesb.edu.br) Orcid:<https://orcid.org/0000-0003-1569-7384>

## O ensino fundamental

O Ensino Fundamental, compreendido por nove anos se subdivide em duas etapas; anos iniciais (do 1º ao 5º ano) e anos finais (do 6º ao 9º ano). No entanto, quando se fala em pesquisas relacionadas ao desenvolvimento cognitivo das crianças do ensino fundamental anos finais, pouco, ou quase nada, se encontra em pesquisas que fazem relação do desenvolvimento com o brincar ou com a ludicidade para essa faixa etária.

Conforme versa as Orientações Gerais para o Ensino Fundamental de nove anos, da Secretaria de Educação Básica

ao reconhecer as crianças e adolescentes como seres íntegros que aprendem a ser e a conviver consigo mesmas, com os demais e com o meio ambiente de maneira articulada e gradual, a educação deve buscar a interação entre as diversas áreas de conhecimento e aspectos da vida cidadã para a constituição de conhecimentos e valores (SEB/MEC, 2004, p. 15-16).

Para tanto, institui-se o Ensino Fundamental de Nove Anos com a inclusão das crianças de 6 anos de idade nessa etapa de escolarização. Essa mudança, estabelecida pela Lei nº 11.274/2006, trouxe consigo uma série de implicações e benefícios para a educação básica no país. A principal justificativa para a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos reside na compreensão de que a criança de 6 anos apresenta um desenvolvimento cognitivo e social, no que se refere à construção de sua autonomia e sua identidade.

Assim, o Conselho Nacional de Educação, através da Resolução nº 3, de 3 de agosto de 2005, define normas nacionais para a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos. No seu artigo 2º explicita:

A organização do Ensino Fundamental de 9 (nove) anos e da Educação Infantil adotará a seguinte nomenclatura:  
Etapa de ensino - Educação Infantil - Creche: Faixa etária - até 3 anos de idade - Pré-escola: Faixa etária 4 e 5 anos de idade.  
Etapa de ensino - Ensino Fundamental de nove anos - até 14 anos de idade. Anos iniciais - Faixa etária de 6 a 10 anos de idade - duração 5 anos. Anos finais - Faixa etária de 11 a 14 anos de idade - duração 4 anos ((Brasil, 2005).

Com esta nova organização de faixa etária, nos anos iniciais, percebe-se a importância da ludicidade como ferramenta para a aprendizagem e a adaptação das crianças ao novo ambiente escolar. O brincar promove o desenvolvimento integral da criança, abrangendo aspectos cognitivos, sociais, emocionais e motores. Através do jogo, as crianças aprendem a cooperar, a compartilhar, a resolver problemas e a se expressar.

Nos anos finais, os alunos começam a lidar com uma maior fragmentação do conhecimento, com disciplinas mais específicas e aprofundadas. Essa transição exige um esforço maior por parte dos estudantes para estabelecer conexões entre as diferentes áreas do saber. A complexidade dos conteúdos exige o desenvolvimento de habilidades de pensamento crítico, como a análise, a síntese e a avaliação de informações. Os alunos são incentivados a questionar, a buscar diferentes perspectivas e a construir suas

próprias opiniões. À medida que avançam nos estudos, os alunos devem assumir um papel mais ativo em sua própria aprendizagem, buscando informações, realizando pesquisas e desenvolvendo projetos. Neste contexto, é importante que os conteúdos e atividades propostos estejam conectados com a realidade dos alunos, promovendo a aprendizagem significativa e o desenvolvimento de habilidades para a vida.

Adentrando o banco de teses e dissertações da CAPES, encontramos 25 trabalhos entre 2013 e 2023 que tratam do desenvolvimento cognitivo no ensino fundamental fazendo relação com o brincar, com as brincadeiras ou ludicidade, no entanto, a grande maioria refere-se aos anos iniciais do ensino fundamental. Apenas sete trabalhos dizem respeito aos anos finais (seis dissertações e uma tese), ainda assim, ao analisar as propostas de discussões percebe-se que se destinam a problematizar a práxis educativa de suas respectivas disciplinas no sentido de promover melhor assimilação dos conteúdos pelos alunos sem necessariamente fazer relação dessa atividade com alguma teoria de desenvolvimento cognitivo.

Na análise, foi possível perceber características traçadas pelos teóricos cognitivistas Wallon, Piaget e Vygotsky. A compreensão do desenvolvimento cognitivo por meio da visão do sujeito como um todo (Wallon, 2007); a organização do desenvolvimento cognitivo em fases que compreendem a adaptação e organização de esquemas mentais que permitem a assimilação e acomodação de novas informações, teoria piagetiana (Munari, 2010) e, visão de que o aprendizado se dá por meio da interação social, ou seja, o aprendizado ocorre da relação com o outro e com o mundo que o cerca, abordagem sociocultural da teoria sociointeracionista de Vygotsky (Matos e Matos, 2020).

Todos os trabalhos apresentam avanços significativos da discussão com relação à assimilação de conhecimentos apresentados pelos estudantes mediante a estímulos que se aproximam do lúdico ou do que eles compreendem como lúdico, atividade essa que é compreendida por alguns pesquisadores consultados, e por professores de forma geral, como “aula prática”. Refletindo acerca desse pensamento podemos inferir que, dentro do processo educacional, quando se trata da educação infantil, o brincar é percebido como algo inerente e natural para que ocorra o aprendizado e que faz parte do cotidiano do professor, entretanto, nos anos finais do ensino fundamental, o brincar passa a ser visto como complemento à práxis e é visto como significativo e motivador, porém, ainda com ocorrências pontuais.

A teoria psicogenética de Henri Wallon oferece suporte teórico para compreender a pessoa e seu desenvolvimento por meio da integração dos domínios afetivo, cognitivo e motor, “procurando mostrar quais são, nas diferentes etapas (de desenvolvimento), os vínculos entre cada campo e suas implicações com o todo representado pela personalidade” (Galvão, 1995, p. 8). Partindo desse pensamento é possível refletir acerca da teoria walloniana e sua compreensão de desenvolvimento em suas respectivas fases, em seguida faremos uma correlação em face da educação com vistas à compreensão da ludicidade como elemento impulsionador da aprendizagem, por levar em consideração o desenvolvimento do indivíduo como um todo e, por fim, discutiremos a visão do lúdico nos anos finais do Ensino Fundamental, suas diferentes apresentações e contribuições.

## Congnitivismo e Educação

Henri Paul Hyacinthe Wallon (1879 - 1962) foi um psicólogo, filósofo, médico e político francês que desenvolveu uma teoria do desenvolvimento humano com um olhar singular para a interação entre os aspectos biológicos, sociais e afetivos. Sua obra, marcada por uma abordagem interdisciplinar, oferece uma compreensão rica e complexa sobre como os indivíduos se desenvolvem ao longo da vida. Wallon defendia que o desenvolvimento humano é resultado da interação constante entre o indivíduo e o meio, tanto físico quanto social. Essa interação é mediada por fatores biológicos, psicológicos e sociais e a afetividade é fundamental para o desenvolvimento humano. As emoções e os sentimentos guiam as ações e as aprendizagens do indivíduo, influenciando diretamente seu desenvolvimento cognitivo e social.

Wallon acreditava que a educação desempenha um papel crucial no desenvolvimento humano, pois é através dela que o indivíduo se socializa e se apropria dos conhecimentos e valores da cultura, sua teoria oferece importantes contribuições para a educação, ao enfatizar a importância da afetividade, da interação social e do desenvolvimento integral do indivíduo. Algumas implicações de sua teoria para a prática pedagógica incluem:

**Valorização das relações interpessoais:** O professor deve criar um ambiente acolhedor e seguro, onde os alunos se sintam valorizados e respeitados.

**Consideração das diferenças individuais:** Cada aluno possui suas próprias características e ritmos de desenvolvimento, por isso é importante que o professor adapte suas práticas pedagógicas às necessidades de cada um.

**Utilização de diferentes linguagens:** A linguagem verbal, a linguagem corporal e a linguagem artística são importantes ferramentas para a aprendizagem.

**Promoção da autonomia:** O professor deve estimular a autonomia dos alunos, incentivando-os a buscar o conhecimento e a construir suas próprias ideias.

Os estudos de Henri Wallon não se restringem, exclusivamente, ao desenvolvimento infantil. Com sua perspectiva interacionista e holística sobre o desenvolvimento humano, oferece *insights* valiosos para compreender as particularidades da adolescência. Suas ideias podem auxiliar educadores, psicólogos e demais profissionais que trabalham com jovens nessa fase da vida. Ele considera a puberdade e a adolescência como um estágio específico do desenvolvimento, marcado por profundas transformações biológicas, psicológicas e sociais. Nesta fase, o adolescente busca construir sua identidade e se integrar ao mundo adulto. A afetividade continua sendo um elemento central no desenvolvimento do adolescente. Os sentimentos e as emoções intensas que caracterizam essa fase da vida influenciam diretamente o comportamento e a aprendizagem.

A escola tem um papel importante na vida do adolescente, oferecendo um espaço para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional. É fundamental que a escola promova um ambiente acolhedor e estimulante, que permita aos adolescentes se expressarem e desenvolverem suas potencialidades. É necessário que os educadores compreendam as transformações físicas, emocionais e

sociais que ocorrem na adolescência, para oferecer um apoio adequado aos jovens. A escola deve ser um espaço seguro e acolhedor, onde os adolescentes se sintam à vontade para expressar seus sentimentos e buscar ajuda quando necessário. Cada adolescente é único e possui suas próprias características e necessidades. É fundamental que o professor individualize o ensino, oferecendo atividades desafiadoras e significativas para cada aluno, de forma lúdica, e instigante, contribuindo para o desenvolvimento integral dos jovens.

Henri Wallon, em sua teoria psicogenética, atribuiu à afetividade um papel central no desenvolvimento humano. Para ele, a afetividade não é apenas um conjunto de emoções, mas sim um fator que permeia todas as dimensões do desenvolvimento: cognitiva, social e motora. Na perspectiva de Wallon, cada estágio do desenvolvimento humano constitui um sistema completo, em que sua configuração e seu modo de funcionamento singular já evidenciam a presença integrada de todos os componentes da personalidade da criança

No primeiro estágio, Impulsivo Emocional (0 a 1 ano), a criança depende completamente do ambiente pois vive imersa na sociedade que a rodeia. Nessa fase ainda não consegue fazer delimitações entre o eu e o outro e tem na afetividade sua forma de comunicação para iniciar a construção do seu eu. Quando entra no segundo estágio, Sensorio Motor (1 a 3 anos), a criança passa a explorar através dos sentidos, por meio da exploração de objetos e através do reconhecimento de seu próprio corpo. Há uma ênfase na imitação e nos jogos simbólicos, ela começa a criar identidade própria, elaborar seu pensamento.

O Personalismo, terceiro estágio de desenvolvimento (3 a 6 anos), é o momento em que a criança constrói a consciência de si, constrói a sua personalidade. Essa construção se dá por meio da interação social e inicia-se com a diferenciação em relação ao outro, observa-se primeiro a disputa por objetos, seguida da necessidade de ser admirada e chamar a atenção e pôr fim a imitação, ao perceber qualidades de pessoas que admira e usá-las como modelo. Já no quarto estágio, o Categorical (6 a 11 anos), fase em que o comportamento é marcado pelo desenvolvimento intelectual, ela passa a organizar o mundo em categorias e relações causais, desenvolve o senso de justiça e explora semelhanças e diferenças entre si e o outro. Nessa fase ela desenvolve a capacidade da autodisciplina mental, sua atenção.

No quinto estágio, denominado: Puberdade e Adolescência (a partir dos 11 anos), o adolescente busca construir sua própria identidade, experimentando diferentes papéis sociais e questionando os valores da sociedade. As emoções são intensas e instáveis, oscilando entre a euforia e a depressão e o grupo de pares exerce uma forte influência na construção da identidade do adolescente, o domínio de categorias cognitivas de maior nível de abstração, nas quais a dimensão temporal toma relevo, possibilita a dimensão mais clara dos limites de sua autonomia.

Assim, é importante, o professor encarar que ao lado dos conhecimentos teóricos, assumem relevância a sensibilidade, a curiosidade, a atenção, o questionamento e a afetividade.

## **Aprendizagem cognitiva**

A aprendizagem cognitiva enfatiza a construção do conhecimento a partir da experiência e da interação do indivíduo com o ambiente, essa abordagem se distancia dos modelos tradicionais de ensino, que priorizam a memorização de informações isoladas. Os principais teóricos que evidenciaram esta teoria foram: Jean Piaget (1930), que tinha como foco o desenvolvimento cognitivo da criança, identificando diferentes estágios e mecanismos de aprendizagem, como a assimilação e a acomodação; Lev Vygotsky (1980), enfatizou o papel da cultura e da interação social na construção do conhecimento, introduzindo o conceito de zona de desenvolvimento proximal; já o Jerome Bruner (1960) defendeu a importância da descoberta e da construção ativa do conhecimento pelo aluno, propondo o ensino por descoberta e; por fim, David Ausubel (1968) que concentrou-se nos processos de aprendizagem significativa, nos quais as novas informações são relacionadas aos conhecimentos prévios do indivíduo.

Esta teoria é vista como um processo ativo, no qual o indivíduo constrói seu próprio conhecimento a partir de suas experiências e interações com o meio, denominado de construtivismo. Nela, a mente é comparada a um computador, que recebe, processa e armazena informações. A aprendizagem envolve a codificação, a organização e a recuperação dessas informações e o conhecimento não é adquirido de forma isolada, mas sim integrado aos conhecimentos prévios do indivíduo, formando redes de significados e a experiência é fundamental, pois é através dela que o indivíduo constrói seus esquemas mentais e adquire novos conhecimentos.

A aprendizagem cognitiva oferece uma visão mais completa e humana do processo de aprendizagem, reconhecendo a importância da experiência, da interação social e da construção ativa do conhecimento. Ao aplicar os princípios dessa abordagem, pode-se criar ambientes de aprendizagem mais significativos e eficazes, promovendo o desenvolvimento integral do ser. Assim, como versa a teoria da aprendizagem cognitiva, a qualquer idade é possível aprender com a interação social, e o estudante como participante ativo desse processo de aprendizagem, se organiza, interpreta e transforma. Para estimular a criança deve-se criar um ambiente que incentive a curiosidade, experiências divertidas e envolventes.

A vista disso, entendemos que os estudantes a partir dos 11 anos de idade, os adolescentes, assim como os de menor idades, podem construir seus conhecimentos e desenvolvimento pleno, a partir da experiência e da interação com o ambiente por mediação de atividades lúdicas que envolvam conhecimentos já adquiridos e novos conhecimentos, como destaca a teoria da aprendizagem cognitiva.

## **Adolescente pode brincar?**

Segundo Garanhan (2004, p. 29), “é no brincar que a criança adapta a sua condição físico-motora e a do objeto e/ou situação às condições exigidas pela ação e, conseqüentemente, ela consegue experimentar, explorar e compreender os significados do meio”. A brincadeira muitas vezes é vista como uma atividade secundária na educação formal, mesmo com vasta literatura destacando sua importância para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Vygotsky, Piaget e outros teóricos enfatizam que

o brincar não é apenas uma forma de entretenimento, mas uma atividade essencial para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional. Por meio da brincadeira, as crianças exploram o mundo ao seu redor, experimentam papéis sociais, desenvolvem habilidades de resolução de problemas e constroem significados. No entanto, na prática, muitas escolas ainda veem o brincar como algo que compete com o "aprendizado sério", como se fossem atividades separadas e desiguais em termos de valor. Isso reflete uma visão tradicional de educação que prioriza a instrução direta e o aprendizado de conteúdos acadêmicos em detrimento das experiências lúdicas.

Quando os alunos ingressam nos Anos Finais do Ensino Fundamental, esta disparidade fica ainda mais evidente, visto que, entende-se esta etapa de ensino como aquela em que é necessário transmitir aos estudantes uma variedade imensa de conteúdos (conteudista), deixando de lado as interações e as bases cognitivas que fundamentam o ser humano e seu desenvolvimento. “Assim, a ideia de que linguagem, cultura e movimento são elementos imbricados e indissociáveis, ainda passa longe do cotidiano das instituições”, afirma Oliveira (2010, p. 114).

O ato de brincar, longe de ser apenas uma atividade lúdica, representa um pilar fundamental no desenvolvimento infantil. Através do brincar, a criança/adolescente não apenas se diverte, mas também aprende, interage com o mundo e constrói sua própria identidade, como um papel crucial na aprendizagem, pois ao brincar, a criança representa o mundo que a cerca, recriando situações e experiências vividas. Essa representação simbólica é fundamental para a construção do conhecimento e a compreensão da realidade; estimula o desenvolvimento de diversas habilidades cognitivas, como a memória, a atenção, a linguagem, a resolução de problemas e a criatividade e, permite que a criança expresse suas emoções, lide com frustrações e conflitos e desenvolva sua autoestima.

O brincar é uma atividade essencial para o desenvolvimento integral da criança. Através do brincar, a criança aprende, se socializa, desenvolve sua criatividade e constrói sua própria identidade. É fundamental que os adultos compreendam a importância do brincar e proporcionem às crianças um ambiente seguro e estimulante para que possam explorar o mundo através da brincadeira.

Para mudar essa perspectiva, é crucial que educadores e pais reconheçam o brincar como um componente central do currículo escolar. Isso implica integrar atividades lúdicas nas rotinas diárias de ensino, valorizando-as tanto quanto as atividades formais de aprendizagem. Assim, a brincadeira pode ser utilizada como uma poderosa ferramenta pedagógica para estimular o desenvolvimento integral das crianças.

### **Como a brincadeira se apresenta para os adolescentes?**

A brincadeira e a ludicidade são vistos, no processo educativo dos anos iniciais, como elemento indispensável. A criança é vista como um todo, onde o ato de brincar irá estimulá-la por completo facilitando seu desenvolvimento social, intelectual e motor. As reflexões tecidas nessa perspectiva apoiam-se nas teorias de desenvolvimento cognitivo que tem como principais representantes Jean Piaget,

Lev Vygotsky e Henri Wallon. Partindo dessa mesma perspectiva pensemos um pouco sobre a brincadeira e a ludicidade nos anos finais do Ensino Fundamental. Por que não se discute com tanta frequência essa relação, visto que, esta é a fase que demarca o fim da infância, mas ainda a compreende, está justamente nessa etapa da educação? Se entendemos o brincar como mola propulsora da aprendizagem na infância, por que não tê-la como elemento basilar também nos anos finais do Ensino Fundamental?

Henri Wallon percebe o período de escolarização, entendido aqui como a educação, como de extrema importância para desenvolvimento humano por ser o local e meio onde os indivíduos começam a se interagir mutuamente. Ao refletir sobre o desenvolvimento humano, de acordo com Mahoney e Almeida (2005), Wallon propõe estágios que são completos em si, com características que se expressam através de conteúdos determinados culturalmente, onde a idade não é o indicador principal, afirmando que esse processo ocorre durante toda a vida. As autoras constroem um quadro de idades com respectivos estágios de desenvolvimento que nos facilita a compreensão de cada fase, mas que também nos possibilita inferências importantes. De acordo com as características destacadas por elas notamos modificações nos indicadores de desenvolvimento e percebemos semelhanças na predominância do conjunto funcional e da direção de alguns estágios.

A afetividade, por exemplo, é ponto marcante na fase do personalismo (3 a 6 anos) assim como é na fase da adolescência e puberdade (11 anos em diante). Com base nessa observação podemos inferir que, assim como as crianças de estágio entre 3 a 6 anos podem ser necessariamente estimulados mediante sua afetividade, pela contribuição do lúdico, o processo de construção de personalidade e autorreconhecimento perante seus pares apresentado no estágio dos 11 anos em diante também pode ter resultados significativos se obtiver contribuições da ludicidade.

Esse estágio de desenvolvimento, adolescência e puberdade, é descrito por Wallon como aquele em que o sujeito explora a si mesmo na busca de uma identidade autônoma, por meio de questionamentos, atividades de confronto e autoafirmação, apoiando-se nos seus pares. Estágio de muitas ambiguidades, tem como principal recurso de aprendizagem dentro da ótica da afetividade, a oposição. Por meio dela se aprofunda para identificar as diferenças entre as ideias, os sentimentos e os valores (próprios e do outro).

O processo educativo que leve em consideração o estágio de desenvolvimento do adolescente, ou seja, facilitador da aprendizagem do ponto de vista afetivo, para Mahoney e Almeida (2005, p. 24), “é aquele que permite a expressão e discussão dessas diferenças e que elas sejam levadas em consideração, desde que respeitados os limites que garantam relações solidárias”. Daí retornamos a pilares já citados, da teoria walloniana para o desenvolvimento, que contribuíram significativamente na área da educação: valorização das relações interpessoais, consideração das diferenças individuais, utilização de diferentes linguagens e promoção da autonomia. Em que atividades lúdicas, destinadas aos estudantes do ensino fundamental, anos finais, podemos perceber essas características?

Pouco debatidas enquanto atividades lúdicas de estímulo ao desenvolvimento, mas que, em observação aos trabalhos analisados, trazem consigo essa proposta educativa listamos as inúmeras atividades descritas pela maioria dos professores como aulas práticas, que são aquelas que fogem ao estudo teórico tradicional e colocam o estudante em experimentação na construção do seu saber. As teses e dissertações analisadas listaram produções musicais e teatrais, utilização de filmes, músicas e poemas, exploração de literaturas, romances e iconografias, aulas de campo - que é entendido pelos estudantes como passeio, gincanas, produção de jogos digitais e jogos lógicos sensoriais (Tangram, Cubo Soma, Torre de Hanói, Cubo Mágico e outros), uso de materiais manipuláveis (cartas de baralho, dominó, dados, de entre outros que podem ser confeccionados com materiais recicláveis), oficinas de pesquisa, dentre outros.

Todas essas atividades entendidas como aulas práticas, podem ser entendidas também como momentos lúdicos dentro das aulas, elas despertam nos estudantes, de forma positiva, características que impulsionam o desenvolvimento de acordo com princípios de Wallon; uma aprendizagem construída por meio da interação organismo-meio e pela interação cognitiva-afetiva-motora. No entanto, não se percebe discussões que abordem essa perspectiva nos anos finais do Ensino Fundamental, não que elas não existam, ao contrário, elas tanto existem que são apontadas nas mais diversas pesquisas consultadas como propulsoras do desenvolvimento, da aprendizagem, mantenedoras da atenção e interesse dos estudantes, são vistos ainda como atividades que estimulam o trabalho em equipe e a reciprocidade.

No contexto educacional da adolescência, elas são abordadas com nomenclaturas diferentes, não são implementadas com regularidade, só ocorrendo em momentos pontuais ou projetos específicos. Se entendemos que o desenvolvimento humano ocorre durante toda a vida e que a afetividade permeia por todas as fases, com maior ênfase no estágio do personalismo e da puberdade e adolescência, temos que valorizar as atividades que estimulam, do ponto de vista afetivo, a interação cognitiva-afetiva-motora que ocorre nas aulas por meio da ludicidade e, nesse sentido, tanto nos anos finais do Ensino Fundamental quanto nos anos iniciais.

## **REFERÊNCIAS**

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 3, de 3 de agosto de 2005. [https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb003\\_05.pdf](https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb003_05.pdf). Acesso em 19 de julho de 2024.

GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon : uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**/Izabel Galvão. - Petrópolis, RJ ; Vozes, 1995.

GARANHANI, M. C. (2004). **Concepções e práticas pedagógicas de educadoras da pequena infância: os saberes sobre o movimento corporal da criança**. Tese de Doutorado, Pontifícia

Universidade Católica, São Paulo-SP. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/16412>. Acesso em 02 de agosto de 2024.

GRATIOT-ALFANDÉRY, Hélène. **Henri Wallon** / Hélène Gratiot-Alfandéry; tradução e organização: Patrícia Junqueira. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. **Psicologia da educação**, São Paulo, n. 20, p. 11-30, jun. 2005. Disponível em [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-69752005000100002&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752005000100002&lng=pt&nrm=iso) Acesso em 03 agosto de 2024.

MATOS, Helen Carla Santos; MATOS, Leidiana Santos. A Teoria Sociointeracionista de Lev Vigotski para aprendizagem infantil: Enfoque sobre o brincar no desenvolvimento cognitivo da criança. **Anais Educon** 2020, São Cristóvão/SE, v. 14, n. 11, p. 2-13, set. 2020. <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/13725/8/7>. Acesso em 19 de julho de 2024.

MUNARI, Alberto. **Jean Piaget** / Alberto Munari; tradução e organização: Daniele Saheb. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. 156 p.: il. – Coleção Educadores.

OLIVEIRA, Nara Rejane Cruz de. **Corpo e movimento na educação infantil**: concepções e saberes docentes que permeiam as práticas cotidianas. 2010. Tese (Doutorado) Faculdade de Educação – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-30072010-142823/> . Acesso em: 03 de agosto de 2024.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. Tradução: Ana Maria Bessa. São Paulo: edições 70, 2007.

*Recebido em: 03 de janeiro de 2025.  
Aprovado em: 20 de outubro de 2025.*