ISSN: 2358-8829

MERCADINHO TERAPÊUTICO: PROPOSTA METODOLÓGICA AUTORAL PARA PROMOVER APRENDIZAGEM FUNCIONAL, AUTONOMIA E FUNÇÕES EXECUTIVAS NA INFÂNCIA POR MEIO DE SITUAÇÃO COTIDIANA DE COMPRA

Juliana Fernanda Cardoso de Oliveira[1]

1 INTRODUÇÃO

A aprendizagem infantil envolve mais do que o reconhecimento de respostas corretas. Ao organizar uma atividade, comparar objetos, estimar quantidades, interpretar instruções e decidir como solucionar um problema, a criança mobiliza conhecimentos conceituais e recursos cognitivos que se articulam em situações concretas. No campo da Psicopedagogia, interessa compreender não apenas o produto final, mas os caminhos de elaboração, as relações estabelecidas, os apoios necessários e as condições em que uma habilidade pode ser utilizada de maneira funcional.

O ensino de conceitos matemáticos apresenta desafios específicos quando os procedimentos escolares são reproduzidos sem compreensão das relações que os sustentam. Piaget e Szeminska (1975) situam a gênese do número em processos de construção de relações lógico-matemáticas, ao passo que Vergnaud (1990) demonstra a importância de diferentes situações e representações para a formação dos conceitos. A atividade de compra simulada oferece um cenário em que quantidade, classificação, comparação, composição de valores e operações podem ser propostas como problemas dotados de finalidade, sem se reduzirem ao treino de contas.

O cenário de mercadinho, por si só, não é uma inovação pedagógica: brincadeiras de comércio, listas e dinheiro fictício integram práticas educativas diversas. A contribuição autoral aqui reivindicada é distinta. O Mercadinho Terapêutico designa a sistematização psicopedagógica de um contexto lúdico por meio de objetivos individualizados, organização de materiais, desafios graduados, mediação intencional, registro e replanejamento. Sua identidade reside na lógica de organização da intervenção, não na alegação de originalidade do faz de conta.

A proposta articula raciocínio lógico-matemático, linguagem, funções executivas e autonomia, reconhecendo que esses eixos se relacionam sem serem equivalentes. O

1Pedagoga; psicopedagoga clínica e institucional. E-mail: juliana.fernandapspp@gmail.com.

ISSN: 2358-8829

conhecimento de relações numéricas não se confunde com a memória de trabalho; concluir uma sequência com ajuda não equivale a agir independentemente; participar de uma compra fictícia tampouco comprova generalização para um estabelecimento comercial real. Tais distinções são necessárias para delimitar os objetivos e evitar inferências não sustentadas.

A questão orientadora deste relato de experiência é: como a organização de situações lúdicas de compra, desenvolvida na prática psicopedagógica, pode ser descrita e refletida à luz dos conhecimentos sobre raciocínio lógico-matemático e funções executivas? Objetiva-se relatar o percurso de concepção e sistematização profissional do Mercadinho Terapêutico, explicitar seus procedimentos e discutir potencialidades, desafios e limites, sem inferir resultados clínicos ou escolares não documentados para pesquisa.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Construção do raciocínio lógico-matemático

A compreensão de número, quantidade e operações não se reduz à memorização de numerais ou à execução de algoritmos. Na perspectiva de Piaget e Szeminska (1975), as relações lógico-matemáticas são construídas progressivamente mediante ações e coordenações do sujeito, envolvendo processos como classificação, seriação e correspondência. A referência a essa tradição não autoriza, entretanto, presumir que a simples manipulação de embalagens produza, automaticamente, desenvolvimento de estruturas cognitivas. A pertinência de um material depende das relações e problemas que a atividade efetivamente coloca em jogo.

Vergnaud (1990) amplia essa discussão ao compreender a conceitualização em articulação com classes de situações, esquemas de ação e sistemas de representação. A compreensão das estruturas aditivas, por exemplo, exige mais do que efetuar uma soma isolada: envolve reconhecer transformações, composições e relações entre quantidades. Em um mercadinho simulado, juntar o preço de dois itens, identificar quanto falta para alcançar determinada quantia ou representar um valor por combinações distintas constituem situações conceitualmente diferentes, embora possam envolver números semelhantes.

Essa distinção fundamenta a organização de problemas que solicitam à criança comparar, estabelecer correspondências, decompor e recompor quantidades, justificar escolhas e verificar resultados. O raciocínio lógico é, portanto, um eixo estruturante, articulado às funções executivas, e não um efeito acessório da compra. A matemática funcional designa o contexto de aplicação; a elaboração das relações constitui o foco

ISSN: 2358-8829

conceitual. A complexidade deve ser ajustada à compreensão demonstrada, evitando que a exigência de leitura, atenção ou manipulação motora obscureça o objetivo matemático principal.

2.2 Representações, mediação e passagem do concreto ao simbólico

A atividade com objetos concretos pode oferecer condições de exploração, mas não deve ser tomada como etapa suficiente ou universalmente necessária para todos os aprendizes. A abordagem histórico-cultural de Vygotsky (2007) destaca a mediação social e o papel dos signos na constituição de processos psicológicos superiores. Nesse sentido, objetos, listas, imagens, números e linguagem podem funcionar como suportes distintos para organizar ações e produzir significados.

Na proposta, a passagem entre manipulação concreta, representação pictórica, registro numérico e operações simbólicas constitui uma estratégia didática de progressão, sujeita a adaptações. Uma quantia pode ser inicialmente composta com cédulas fictícias, posteriormente representada por agrupamentos de dezenas e unidades e, quando pertinente, registrada por numerais e operações. Materiais como ábaco, material dourado ou escala Cuisenaire podem complementar o cenário; não são componentes obrigatórios do Mercadinho. O critério de progressão é a compreensão observada, e não a mera conclusão de um calendário de sessões.

A mediação deve favorecer a explicitação do pensamento: “Como você descobriu?”, “Há outra combinação possível?”, “O que mudou?” e “Como podemos conferir?” são exemplos de perguntas que podem apoiar a análise de relações. O profissional necessita distinguir uma resposta obtida por imitação de uma estratégia compreendida, assim como reconhecer que pedir ajuda ou utilizar uma pista visual pode ser uma forma legítima de participação.

2.3 Psicologia Cognitiva, Neuropsicologia e funções executivas

Miyake et al. (2000) identificaram componentes executivos relacionados, porém distinguíveis, incluindo atualização de informações, inibição e alternância de conjuntos mentais. Diamond (2013) discute memória de trabalho, controle inibitório e flexibilidade cognitiva como processos centrais à ação orientada por objetivos, à resolução de problemas e à autorregulação. Essas contribuições oferecem uma linguagem conceitual para analisar demandas do Mercadinho sem reduzir o desempenho da criança a uma função isolada.

ISSN: 2358-8829

Manter uma lista de produtos em mente pode exigir memória de trabalho; conferir se um objeto integra a lista pode envolver seleção de informações relevantes; reorganizar a compra quando um produto não está disponível pode exigir flexibilidade. Todavia, uma mesma dificuldade pode decorrer de incompreensão verbal, desconhecimento dos valores, fadiga, barreiras sensoriais ou excesso de informações. A interpretação psicopedagógica deve, por isso, examinar a tarefa, os suportes e as condições de participação, evitando inferências neuropsicológicas diagnósticas a partir de situações isoladas.

Há uma distinção metodológica indispensável: uma atividade pode mobilizar processos executivos sem demonstrar que os fortalece de modo estável ou transferível. Diamond (2013) apresenta evidências sobre funções executivas, mas não valida especificamente o Mercadinho Terapêutico. No presente estágio, os referenciais explicam a plausibilidade cognitiva das demandas; a verificação de mudanças decorrentes da proposta dependerá de pesquisas planejadas para esse fim.

2.4 Psicopedagogia, intencionalidade e aprendizagem situada

No âmbito da presente proposta, a avaliação psicopedagógica e a definição de objetivos antecedem a escolha dos recursos. A identificação de habilidades disponíveis, obstáculos à tarefa, interesses e formas de participação orienta a seleção dos materiais, a mediação e o registro de estratégias. Essa é uma decisão metodológica da autora, não um procedimento de avaliação validado por este artigo. A distinção entre objetivo de aprendizagem e simples conclusão da compra evita que a atividade lúdica seja tomada, por si, como evidência de aquisição de habilidades.

A perspectiva da aprendizagem situada, formulada por Lave e Wenger (1991), evidencia que conhecimentos e formas de participação se relacionam com práticas socialmente organizadas. A simulação de compra não reproduz integralmente as condições de um mercado real, mas permite contextualizar ações de escolher, localizar, comparar e decidir. A relação com o cotidiano é uma hipótese de relevância funcional; sua transferência para outros ambientes requer planejamento e observação específica.

O papel do profissional envolve definir uma habilidade prioritária por atividade, modular demandas secundárias e tornar observáveis as estratégias da criança. Assim, a mesma lista pode ser utilizada para leitura funcional, classificação de itens, memória de trabalho ou planejamento, desde que o foco de cada proposta esteja claramente estabelecido. Essa flexibilidade constitui uma característica organizacional da metodologia e não implica que todos os objetivos devam ser trabalhados simultaneamente.

ISSN: 2358-8829

2.5 Ludicidade, autonomia e generalização

A ludicidade pode favorecer participação, experimentação e atribuição de sentidos às experiências de aprendizagem. No Mercadinho, embalagens, personagens, alimentos fictícios e interesses infantis podem integrar desafios cognitivos sem retirar da criança a possibilidade de escolha. A BNCC reconhece as interações e brincadeiras como eixos estruturantes da Educação Infantil e valoriza direitos de aprendizagem relacionados a participar, explorar e expressar-se (BRASIL, 2017). Tal orientação educacional não constitui, isoladamente, evidência de eficácia terapêutica.

Autonomia é aqui compreendida como participação progressiva em ações orientadas por objetivos: iniciar, escolher, organizar, solicitar apoio quando necessário, monitorar e concluir. Ela não equivale à ausência absoluta de ajuda. O registro do tipo e da intensidade dos apoios permite observar mudanças na forma de participação, mas não substitui instrumentos de pesquisa validados. Para Stokes e Baer (1977), a generalização precisa ser programada; consequentemente, a aplicação em outros materiais, pessoas e ambientes deve ser investigada, não presumida.

3 PERCURSO METODOLÓGICO DO RELATO DE EXPERIÊNCIA

3.1 Natureza do relato, contexto e fontes de reflexão

Trata-se de relato de experiência profissional, de natureza qualitativa, descritiva e reflexiva, centrado na construção e organização de um recurso psicopedagógico utilizado em atividades de aprendizagem em contexto de atendimento. A experiência foi posteriormente sistematizada pela autora em material didático próprio (OLIVEIRA, 2026). O texto reconstrói procedimentos gerais da prática, e não trajetórias individuais. Materiais de planejamento profissional subsidiaram a reflexão metodológica, mas prontuários e documentos de crianças não constituem corpus de pesquisa nem fonte de resultados publicados. Não foram realizadas entrevistas, coleta prospectiva, análise estatística ou mensuração padronizada para este artigo.

A elaboração do relato envolveu quatro movimentos reflexivos: (a) reconstrução da situação pedagógica que motivou o uso de compras simuladas; (b) identificação dos objetivos e das decisões tomadas na organização das atividades; (c) descrição da sequência de mediação, dos apoios e das possibilidades de progressão; e (d) interpretação crítica desses componentes à luz da literatura. Por ausência de registros autorizados para publicação, a reflexão incide sobre o fazer profissional e seus fundamentos, não sobre resultados atribuídos a participantes. A revisão bibliográfica é narrativa e não sistemática.

ISSN: 2358-8829

3.2 Organização metodológica e componentes operacionais

A organização metodológica inicia-se pela avaliação psicopedagógica das habilidades disponíveis e das demandas prioritárias. Em seguida, definem-se objetivos observáveis, selecionam-se materiais e problemas, planejam-se os apoios e estabelecem-se indicadores de acompanhamento. A sequência lúdica de compra oferece um contexto de execução, mas não substitui esse ciclo de decisão profissional. O Quadro 1 explicita os componentes e a intencionalidade de cada momento.

Quadro 1 – Organização metodológica do Mercadinho Terapêutico

Componente	Organização operacional	Intencionalidade
Avaliação e objetivos	Identificar repertório, habilidades prioritárias, interesses e condições de participação.	Individualizar o foco da atividade.
Planejamento	Selecionar lista, produtos, quantidades, preços, regras e situação-problema.	Definir demandas e respostas observáveis.
Ambiente	Dispor embalagens, prateleiras, cesta, dinheiro fictício e suportes visuais.	Organizar contexto lúdico acessível.
Sequência funcional	Planejar, escolher, localizar, discriminar, comprar, pagar, organizar e utilizar, conforme pertinência.	Mobilizar ações orientadas a objetivos.
Raciocínio lógico-matemático	Classificar, comparar, corresponder, compor/decompor valores e resolver problemas.	Explorar relações e estruturas lógico-matemáticas.
Funções executivas	Planejar lista e percurso, manter informações, inibir escolhas fora da regra, adaptar estratégias e conferir.	Mobilizar planejamento, memória de trabalho, controle inibitório, flexibilidade e autonomiatoramento.
Progressão	Transitar entre manipulação concreta, representações e registros simbólicos.	Ampliar desafios conforme compreensão.
Mediação	Usar perguntas, modelos e pistas, reduzindo ou alterando apoios conforme necessidade.	Apoiar estratégias e participação.
Observação e revisão	Registrar respostas, estratégias, apoios, dificuldades e decisões para a próxima atividade.	Replanejar com base em evidências da tarefa.
Generalização	Planejar oportunidades com materiais, pessoas e contextos distintos.	Investigar aplicação funcional fora da simulação.

Fonte: Elaboração da autora (2026), a partir da sistematização do Mercadinho Terapêutico.

A integração entre os dois eixos não significa equivalência conceitual. A tarefa deve indicar qual relação lógico-matemática será explorada e quais demandas executivas poderão participar da sua realização. O Quadro 2 apresenta exemplos hipotéticos de articulação, sem atribuir resultados a participantes.

Quadro 2 – Articulação didática entre raciocínio lógico-matemático e funções executivas

Situação-problema	Raciocínio lógico-matemático	Funções executivas mobilizadas
Organizar prateleiras por dois critérios	Classificação, comparação e mudança de critério.	Flexibilidade cognitiva; manutenção da regra.
Preparar lista com quantidade limitada	Correspondência, contagem e comparação de quantidades.	Planejamento; memória de trabalho; monitoramento.

ISSN: 2358-8829

Formar um valor com cédulas distintas	Composição/decomposição e equivalência de quantias.	Memória de trabalho; escolha de estratégias.
Calcular total e conferir o valor disponível	Estruturas aditivas, estimativa e verificação.	Planejamento; controle de impulsos; monitoramento.
Substituir produto indisponível	Comparação de alternativas e justificativa de escolha.	Flexibilidade cognitiva; controle inibitório; revisão do plano.

Fonte: Elaboração da autora (2026). Exemplos didáticos hipotéticos; não representam dados de atendimento.

3.3 Sequência funcional flexível e escolha dos desafios

A sequência de referência compreende planejar, escolher, localizar, discriminar, comprar, pagar, organizar e utilizar/generalizar. Esses movimentos não são etapas clínicas obrigatórias nem exigem execução linear. Uma atividade pode concentrar-se apenas na classificação das mercadorias, na composição de valores ou na elaboração de uma lista. A etapa de pagamento, por exemplo, só é pertinente quando se relaciona ao repertório e ao objetivo definido. Utilizar um produto em outra brincadeira não deve ser confundido com demonstrar generalização para a vida cotidiana.

O profissional pode apresentar um problema como “Temos duas notas que juntas devem formar determinado valor: quais combinações são possíveis?”. A resposta pode ser construída com cédulas fictícias, agrupamentos ou registros numéricos. Em outro desafio, uma lista de quatro itens pode ser confrontada com três produtos encontrados, exigindo identificar a informação ausente. Esses são exemplos didáticos hipotéticos, não episódios extraídos de atendimentos. Em ambos, o foco precisa ser explicitado para que uma dificuldade de leitura ou memória não seja interpretada, indevidamente, como incapacidade lógico-matemática.

3.4 Progressão conceitual, mediação e tomada de decisão

A progressão proposta articula exploração concreta, representação visual ou gráfica e maior formalização simbólica, quando apropriada. No eixo de valores, pode-se começar pela correspondência entre produto e preço, avançar para composição e decomposição de quantias com materiais manipuláveis e, posteriormente, introduzir registros horizontais e verticais de operações. A sequência não representa uma escala universal nem um calendário fixo; seus movimentos são definidos pela análise da compreensão e do tipo de suporte requerido.

A mediação pode incluir demonstração inicial, pistas visuais, perguntas orientadoras e reorganização do número de itens. O registro distingue resposta independente, resposta com ajuda e dificuldade persistente, bem como estratégias utilizadas. A ampliação da complexidade exige evidências de estabilidade suficientes para a finalidade planejada; na

ISSN: 2358-8829

ausência delas, a proposta recomenda retomar relações de base, alterar a representação ou modificar o desafio, em vez de avançar por obrigação.

3.5 Planejamento e instrumentos de observação

O e-book organiza uma ficha de planejamento com objetivo principal, habilidades envolvidas, materiais, complexidade, desafio, ajuda prevista, oportunidades de autonomia e relação com a vida cotidiana. Uma ficha de observação contempla compreensão do objetivo, uso da lista, localização de produtos, atenção, solicitação de ajuda, utilização do dinheiro fictício, conferência e conclusão. O plano de generalização propõe identificar a habilidade-alvo, contextos possíveis de aplicação, participação da família ou escola e formas de acompanhamento.

Esses instrumentos têm natureza organizacional e ainda não foram submetidos a estudos de validade, precisão ou sensibilidade a mudanças. Sua apresentação permite tornar explícita a lógica da proposta e indicar variáveis para investigações posteriores. Critérios quantitativos de aquisição e parâmetros de progressão deverão ser definidos por estudo específico, sem atribuir números arbitrários a desempenhos não documentados.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO: SISTEMATIZAÇÃO REFLEXIVA DA EXPERIÊNCIA

4.1 Da prática à sistematização metodológica

Na experiência profissional que originou o Mercadinho Terapêutico, o cenário simulado de compra foi organizado como contexto para propor tarefas com intencionalidade psicopedagógica, e não como brincadeira isolada. A reflexão sobre a prática evidenciou a importância de definir previamente quais relações lógico-matemáticas seriam exploradas, quais demandas executivas estariam presentes e que mediações poderiam ser ajustadas. Dessa reconstrução resultou a arquitetura metodológica aqui descrita: objetivos, materiais, situações-problema, sequência flexível, apoios, observação e replanejamento. O produto do relato é a explicitação dessa experiência profissional, não a demonstração de ganhos de participantes.

A articulação entre ambiente e objetivo evita duas reduções frequentes. A primeira seria considerar que toda brincadeira de compra constitui, por si, uma intervenção psicopedagógica. A segunda seria supor que a execução de um roteiro de compra demonstra domínio de matemática, autonomia ou funções executivas. A metodologia exige identificar qual relação está sendo trabalhada, quais respostas indicariam compreensão e quais exigências acessórias podem interferir no desempenho.

ISSN: 2358-8829

4.2 Raciocínio lógico-matemático e situações-problema

O raciocínio lógico-matemático ocupa lugar central porque as situações propostas não se limitam ao reconhecimento de preços ou à contagem de objetos. A classificação de mercadorias por critérios distintos, a comparação de quantidades, a correspondência entre itens e valores e a composição de quantias introduzem relações que podem ser examinadas por meio de ações, linguagem e registros. Piaget e Szeminska (1975) oferecem fundamentos para compreender a construção dessas relações; Vergnaud (1990) sustenta a importância de variar situações e representações ao trabalhar conceitos e estruturas aditivas.

Uma situação de compra pode requerer calcular um total; outra, descobrir o que falta para alcançar determinado valor; uma terceira, representar a mesma quantia de maneiras diferentes. Embora relacionadas, essas tarefas não exigem exatamente a mesma compreensão. A diversidade planejada de problemas constitui um princípio metodológico mais consistente do que a repetição de operações idênticas. O objetivo é criar oportunidades para elaborar estratégias e explicitar relações, sem confundir acerto pontual com aquisição conceitual estável.

4.3 Articulação entre raciocínio lógico-matemático e funções executivas

O Mercadinho foi concebido para articular intencionalmente raciocínio lógico-matemático e funções executivas, sem reduzir um eixo ao outro. Planejar uma compra envolve organizar etapas; comparar alternativas exige estabelecer relações; manter valores ou itens disponíveis pode solicitar memória de trabalho; revisar escolhas pode mobilizar flexibilidade cognitiva e monitoramento. A definição de desafios permite explicitar essas relações no planejamento. O Mercadinho também pode mobilizar linguagem, atenção e matemática funcional. Essa integração aproxima a atividade de demandas cotidianas, mas impõe cuidado analítico: se uma criança não encontra um produto, o obstáculo pode estar na leitura da lista, na discriminação visual, na compreensão da instrução ou na organização espacial. A contribuição de Miyake et al. (2000) e Diamond (2013) auxilia a reconhecer diferentes processos executivos, sem transformar cada comportamento observado em medida neuropsicológica.

A definição de um objetivo principal por atividade é, portanto, uma condição de clareza. Demandas secundárias podem ser adaptadas para não mascarar a habilidade focal. A proposta também admite o uso de recursos complementares, como maquetes ou jogos de organização de frases, quando houver objetivos próprios; tais recursos não são apresentados como partes obrigatórias do Mercadinho nem como provas de sua efetividade.

ISSN: 2358-8829

4.4 Autonomia, ludicidade e participação

A autonomia é concebida de modo processual. Escolher produtos, consultar uma lista, solicitar esclarecimento, reorganizar a estratégia e conferir o que foi feito representam formas diferentes de participação. O apoio visual pode ampliar a possibilidade de decisão sem eliminar a autonomia. Da mesma forma, a brincadeira simbólica pode sustentar o interesse e permitir que produtos fictícios sejam incorporados a outras narrativas e tarefas, desde que a intencionalidade não se perca.

A flexibilidade metodológica também permite variar a complexidade sem alterar integralmente o cenário: reduzir a quantidade de produtos, apresentar listas com imagens, modificar valores ou introduzir situações inesperadas. Essa organização é compatível com uma concepção de aprendizagem mediada e contextualizada (VYGOTSKY, 2007; LAVE; WENGER, 1991), mas permanece uma hipótese de adequação didática que precisa ser examinada em aplicações futuras.

O percurso relatado também evidencia desafios da prática: equilibrar a ludicidade e a intencionalidade, evitar que tarefas de compra se reduzam a repetição mecânica, distinguir dificuldade conceitual de exigências de linguagem ou atenção e ajustar os apoios sem antecipar respostas. São reflexões sobre decisões profissionais, não frequências observadas em uma amostra. Não há registros autorizados suficientes para estimar mudanças, comparar desempenhos ou sustentar generalização efetiva.

4.5 Limites, originalidade e agenda de investigação

A contribuição autoral está na sistematização de um modo de organizar a prática: avaliação e objetivo antecedem a escolha da brincadeira; desafios cognitivos e lógico-matemáticos são graduados; apoios e estratégias são registrados; decisões de progressão dependem da compreensão observada; e a aplicação em outros contextos é planejada. Essa combinação constitui o objeto proposto para análise científica, não uma reivindicação de invenção do cenário de mercado.

O delineamento deste artigo não permite afirmar eficácia, efeito causal, desenvolvimento de funções executivas ou generalização efetiva. Também não valida os instrumentos de registro. Estudos posteriores poderão descrever critérios operacionais de desempenho, examinar confiabilidade entre observadores, acompanhar aquisição e manutenção de habilidades e investigar transferência para contextos distintos, respeitando os procedimentos éticos aplicáveis à pesquisa com crianças. A relevância deste estágio reside na

ISSN: 2358-8829

formulação suficientemente explícita da proposta para que tais perguntas possam ser feitas de maneira rigorosa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O relato de experiência descreveu a passagem de uma prática psicopedagógica com situações simuladas de compra à sistematização do Mercadinho Terapêutico. Sua contribuição está na explicitação de decisões profissionais que articulam raciocínio lógico-matemático, funções executivas, mediação e aprendizagem funcional, sem reivindicar a invenção da brincadeira de mercadinho.

Os dois quadros didáticos tornam visíveis tanto os componentes da organização metodológica quanto a articulação entre raciocínio lógico-matemático e funções executivas, e explicitam que a sequência funcional é flexível, orientada por objetivos e adaptável aos interesses e necessidades da criança. A fundamentação em Piaget e Szeminska, Vergnaud, Vygotsky, Miyake, Diamond e autores da aprendizagem situada permite compreender relações conceituais e demandas cognitivas potencialmente envolvidas, sem converter plausibilidade teórica em comprovação empírica.

Por não utilizar dados individuais autorizados, o relato não apresenta resultados mensurados nem permite concluir eficácia, causalidade ou generalização. A continuidade do trabalho requer aprimorar registros, explicitar indicadores e desenvolver estudos futuros com planejamento e salvaguardas éticas adequadas. Sua contribuição atual é compartilhar criticamente uma experiência profissional organizada, sujeita a debate, adaptação e investigação.

Palavras-chave: Psicopedagogia, Raciocínio lógico-matemático, Funções executivas, Aprendizagem funcional, Relato de experiência.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2017.

DIAMOND, Adele. Executive functions. Annual Review of Psychology, v. 64, p. 135–168, 2013. DOI: 10.1146/annurev-psych-113011-143750.

LAVE, Jean; WENGER, Etienne. Situated learning: legitimate peripheral participation. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

MIYAKE, Akira et al. The unity and diversity of executive functions and their contributions to complex “frontal lobe” tasks: a latent variable analysis. Cognitive Psychology, v. 41, n. 1, p. 49–100, 2000. DOI: 10.1006/cogp.1999.0734.

OLIVEIRA, Juliana Fernanda Cardoso de. Mercadinho Terapêutico: um recurso psicopedagógico para aprendizagem funcional, autonomia e desenvolvimento infantil. Material autoral não publicado, 2026.

PIAGET, Jean; SZEMINSKA, Alina. A gênese do número na criança. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

STOKES, Trevor F.; BAER, Donald M. An implicit technology of generalization. Journal of Applied Behavior Analysis, v. 10, n. 2, p. 349–367, 1977. DOI: 10.1901/jaba.1977.10-349.

VERGNAUD, Gérard. La théorie des champs conceptuels. Recherches en Didactique des Mathématiques, v. 10, n. 2-3, p. 133–170, 1990.

VYGOTSKY, Lev S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.