

PSICOPEDAGOGIA

– PROPEDÊUTICA E
ESTATUTO EPISTEMOLÓGICO

ADELICIO MACHADO DOS SANTOS



2026

Adelcio Machado dos Santos

PSICOPEDAGOGIA

propedêutica e estatuto epistemológico

1ª EDIÇÃO



SÃO LUÍS - 2026



EDITORA NOVUS

SÃO LUÍS - MA - 2026



WWW.EDITORANOVUS.COM.BR



EDITORANOVUS@GMAIL.COM

Diagramação e Edição

Eduardo Mendonça Pinheiro

Edição de Arte

Eduardo Mendonça Pinheiro

Conteudista

Adelcio Machado dos Santos © 2026

Normalização

José Marcelino Nascimento Veiga Júnior



© 2026 Copyright – Direitos reservados. A Editora Novus é detentora dos direitos autorais relativos à edição, diagramação e ao projeto gráfico da presente obra. Os autores permanecem titulares dos direitos autorais de seus respectivos textos. Esta publicação está licenciada sob a Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0), permitindo a reprodução, o download e o compartilhamento total ou parcial do conteúdo, desde que a fonte seja devidamente citada, com atribuição obrigatória de autoria, e que a obra seja disponibilizada exclusivamente em Acesso Aberto (Open Access). Não é permitida qualquer forma de alteração, adaptação ou modificação do conteúdo, bem como sua disponibilização em plataformas de acesso restrito ou com finalidade comercial.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

P654p

Santos, Adelcio Machado dos

Psicopedagogia: propedêutica e estatuto epistemológico. / Adelcio Machado dos Santos. – São Luís: Editora Novus, 2026.

67 f.: il. color.

Publicação digital (e-book) no formato PDF

ISBN: 978-65-84364-71-4

DOI: 10.29327/5906196

1. Psicopedagogia. 2. Aprendizagem. 3. Interdisciplinaridade. 4. Epistemologia. Propedêutica. I. Título.

CDU: 159.922.7:37

Elaborado por José Marcelino Nascimento Veiga Júnior – CRB 13/320

CONSELHO EDITORIAL

Dr^a Anali Linhares Lima
M.Sc. Alan Jefferson Lima de Moraes
Dr. André Leonardo Demaison Medeiros Maia
Dr^a Anna Christina Sanazario de Oliveira
Dr^a Aurea Maria Barbosa de Sousa
Dr^a Camila Pinheiro Nobre
Dr. Claudio Alves Benassi
Dr. Cleiseano Emanuel da Silva Paniagua
Dr^a Claudiene Diniz da Silva
Dr. Diogo Guagliardo Neves
M.Sc. Eduardo Oliveira Pereira
Dr^a Elba Pereira Chaves
Dr. Elmo de Sena Ferreira Junior
M.Sc. Érica Mendonça Pinheiro
Dr. Fabio Antonio da Silva Arruda
M.Sc. Fernanda Tabita Barroso Zeidan
Dr. George Alberto da Silva Dias
Dr^a Gerbeli de Mattos Salgado Mochel
Dr^a Giselle Cutrim de Oliveira Santos
Dr^a Herlane de Olinda Vieira Barros
Dr^a Ivete Furtado Ribeiro Caldas
M.Sc. José Carlos Durans Pinheiro
M.Sc. Josiney Farias de Araújo

M.Sc. Julianno Pizzano Ayoub
Dr. Leonardo França da Silva
M.Sc. Lucianna Serfaty de Holanda
Dr^a Luciara Bilhalva Corrêa
Dr^a Luana Martins Cantanhede
Dr^a Maria Raimunda Chagas Silva
Dr^a Marina Bezerra Figueiredo
M.Sc. Mayanne Camara Serra
Dr^a Michela Costa Batista
Dr. Moisés dos Santos Rocha
Dr^a Priscila Xavier de Araújo
M.Sc. Ramaiany Carneiro Mesquita
Dr^a Rita de Cássia Silva de Oliveira
M.Sc. Rosany Maria Cunha Aranha
Dr. Saulo José Figueiredo Mendes
Dr^a Samantha Ariadne Alves de Freitas
Dr^a Sandra Imaculada Moreira Neto
M.Sc. Shirley Ribeiro Carvalho
Dr^a Sinara de Fátima Freire dos Santos
M.Sc. Tatiana Mendes Bacellar
Dr^a Thais Roseli Corrêa
Dr^a Thalita Karolline de Queiroz Pereira
M.Sc. Victor Crespo de Oliveira
Dr. Wellinton de Assunção
Dr. William de Jesus Ericeira Mochel Filho

Acesse www.editoranovus.com.br/corpo-editorial-2/ para conhecer os membros do Corpo Editorial

Parecer editorial e avaliação por pares

Os trabalhos que integram esta obra foram submetidos à apreciação do Conselho Editorial da Editora Novus e avaliados por pareceristas externos, por meio do sistema de revisão por pares (peer review), tendo sido considerados aptos para publicação.

Nota editorial: Trata-se de uma produção de caráter independente, na qual os direitos autorais permanecem sob a titularidade de seus respectivos autores. Eventualmente, alguns textos podem apresentar desdobramentos de pesquisas, comunicações ou trabalhos acadêmicos previamente apresentados ou defendidos, cabendo aos autores a observância rigorosa das boas práticas acadêmicas, especialmente no que se refere à prevenção do autoplágio. O conteúdo das obras é de responsabilidade exclusiva dos autores, não refletindo, necessariamente, o posicionamento da Editora Novus, dos organizadores, dos revisores ou dos membros do Conselho Editorial.

Livro dedicado à
Associação Brasileira de Psicopedagogia (ABPp)

“Para aprender, necessitam-se dois personagens (ensinante e aprendente) e um vínculo que se estabelece entre ambos” (Fernández, 1991, p. 47).

FERNÁNDEZ, Alicia. *A inteligência aprisionada: abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família*. Porto Alegre: Artmed, 1991.

RESUMO

A Psicopedagogia consolidou-se como um campo interdisciplinar dedicado ao estudo dos processos de aprendizagem, integrando conhecimentos oriundos da Psicologia, da Pedagogia, da Psicanálise, das Neurociências, da Filosofia e de outras áreas correlatas. Entretanto, sua constituição científica ainda suscita debates acerca de seus fundamentos teóricos, de sua propedêutica e de seu estatuto epistemológico. Nesse contexto, este trabalho teve como objetivo analisar os fundamentos propedêuticos e epistemológicos da Psicopedagogia, discutindo sua constituição histórica, seus referenciais teóricos e os paradigmas que sustentam sua identidade científica. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza exploratória e descritiva, desenvolvida por meio de revisão bibliográfica, fundamentada em obras clássicas e estudos contemporâneos sobre Psicopedagogia, Filosofia da Ciência, Epistemologia e Psicologia da Aprendizagem. Os resultados evidenciam que a Psicopedagogia emergiu da necessidade de compreender a aprendizagem em sua complexidade, superando abordagens reducionistas centradas exclusivamente em fatores biológicos ou pedagógicos. Verificou-se que sua propedêutica constitui um conjunto articulado de fundamentos teóricos e metodológicos voltados à investigação dos processos de aprendizagem, enquanto seu estatuto epistemológico se apoia na interdisciplinaridade, na complexidade e na integração de diferentes paradigmas científicos. Conclui-se que a Psicopedagogia apresenta identidade científica em permanente construção, fortalecida pelo diálogo entre distintas áreas do conhecimento e pela produção contínua de pesquisas. Sua consolidação depende do aprofundamento epistemológico, do rigor metodológico e da ampliação da investigação científica, elementos indispensáveis para qualificar sua atuação profissional e sua contribuição para a promoção da aprendizagem e do desenvolvimento humano em diferentes contextos educacionais e sociais.

Palavras-chave: psicopedagogia; epistemologia; propedêutica; aprendizagem; interdisciplinaridade.

ABSTRACT

Psychopedagogy has become established as an interdisciplinary field dedicated to the study of learning processes, integrating knowledge from Psychology, Education, Psychoanalysis, Neuroscience, Philosophy, and related disciplines. However, its scientific constitution continues to generate discussions regarding its theoretical foundations, propaedeutics, and epistemological status. In this context, this study aimed to analyze the propaedeutic and epistemological foundations of Psychopedagogy, discussing its historical development, theoretical references, and the paradigms that support its scientific identity. The research is qualitative, exploratory, and descriptive in nature and was conducted through a bibliographic review based on classical works and contemporary studies in Psychopedagogy, Philosophy of Science, Epistemology, and Learning Psychology. The findings indicate that Psychopedagogy emerged from the need to understand learning as a complex phenomenon, overcoming reductionist approaches focused exclusively on biological or pedagogical factors. It was found that its propaedeutics comprises an articulated set of theoretical and methodological foundations aimed at investigating learning processes, while its epistemological status is grounded in interdisciplinarity, complexity, and the integration of different scientific paradigms. It is concluded that Psychopedagogy has a scientific identity under continuous construction, strengthened by dialogue among different fields of knowledge and by the ongoing production of research. Its consolidation depends on epistemological deepening, methodological rigor, and the expansion of scientific investigation, all of which are essential to enhancing professional practice and contributing to the promotion of learning and human development in diverse educational and social contexts.

Keywords: psychopedagogy; epistemology; propaedeutics; learning; interdisciplinarity.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
Capítulo 1	13
A CONSTITUIÇÃO HISTÓRICA DA PSICOPEDAGOGIA	
<i>ORIGEM DA PSICOPEDAGOGIA.....</i>	<i>14</i>
<i>CONSOLIDAÇÃO DA PSICOPEDAGOGIA NO BRASIL</i>	<i>17</i>
<i>EVOLUÇÃO DAS CONCEPÇÕES SOBRE APRENDIZAGEM.....</i>	<i>19</i>
<i>INSTITUCIONALIZAÇÃO DA PROFISSÃO.....</i>	<i>24</i>
Capítulo 2	27
FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA PSICOPEDAGOGIA	
<i>PSICOLOGIA DA APRENDIZAGEM.....</i>	<i>28</i>
<i>CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA</i>	<i>31</i>
<i>NEUROCIÊNCIAS E APRENDIZAGEM.....</i>	<i>34</i>
<i>PSICANÁLISE E PSICOPEDAGOGIA: INTERDISCIPLINARIDADE COMO FUNDA- MENTO EPISTEMOLÓGICO.....</i>	<i>37</i>
Capítulo 3	41
A PROPEDÊUTICA EM PSICOPEDAGOGIA	
<i>CONCEITO DE PROPEDÊUTICA.....</i>	<i>42</i>
<i>BASES FILOSÓFICAS DA PROPEDÊUTICA.....</i>	<i>45</i>
<i>PROPEDÊUTICA APLICADA ÀS CIÊNCIAS HUMANAS</i>	<i>47</i>
<i>A PROPEDÊUTICA PSICOPEDAGÓGICA E O DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGI- CO.....</i>	<i>51</i>
<i>O ESTATUTO EPISTEMOLÓGICO DA PSICOPEDAGOGIA: CONCEITOS E PARADIG- MAS.....</i>	<i>53</i>
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	57
REFERÊNCIAS	60
ÍNDICE REMISSIVO	64
BIOGRAFIA DO AUTOR	66



INTRODUÇÃO

A aprendizagem constitui um dos fenômenos mais complexos investigados pelas ciências humanas e da saúde, por envolver dimensões cognitivas, afetivas, biológicas, sociais, culturais e históricas que interagem de maneira dinâmica ao longo do desenvolvimento humano. Compreender como os indivíduos aprendem, quais fatores favorecem ou dificultam esse processo e de que forma podem ser elaboradas intervenções capazes de promover uma aprendizagem significativa tornou-se uma preocupação permanente de pesquisadores, educadores, psicólogos, neurocientistas e demais profissionais comprometidos com a formação humana. Nesse contexto, a Psicopedagogia emerge como um campo de conhecimento interdisciplinar voltado ao estudo dos processos de aprendizagem e de suas dificuldades, articulando referenciais provenientes da Psicologia, da Pedagogia, da Filosofia, da Linguística, da Psicanálise, das Neurociências, da Sociologia e de outras áreas do saber.

Desde sua constituição, a Psicopedagogia tem sido marcada pela busca de uma compreensão ampliada do sujeito aprendente, reconhecendo que os obstáculos à aprendizagem não podem ser reduzidos a causas exclusivamente biológicas, psicológicas ou pedagógicas. Ao contrário, a aprendizagem é compreendida como um fenômeno multideterminado, construído na interação entre o indivíduo e os diferentes contextos sociais, familiares, escolares e culturais nos quais está inserido. Essa perspectiva rompe com modelos reducionistas e reforça a necessidade de abordagens integradas capazes de considerar a singularidade de cada sujeito, valorizando tanto seus potenciais quanto os fatores que interferem em seu desenvolvimento.

A consolidação da Psicopedagogia ocorreu em diferentes países ao longo do século XX, especialmente na França e na Argentina, chegando posteriormente ao Brasil, onde adquiriu características próprias em virtude das demandas educacionais e sociais do contexto nacional. Inicialmente voltada à investigação das dificuldades escolares, a área ampliou progressivamente seu campo de atuação, passando a contemplar processos preventivos, institucionais, clínicos e organizacionais relacionados à aprendizagem em diferentes etapas da vida. Atualmente,

o psicopedagogo atua em escolas, clínicas, hospitais, organizações e instituições sociais, desenvolvendo ações de diagnóstico, orientação, intervenção, acompanhamento e promoção da aprendizagem, sempre fundamentadas em uma visão interdisciplinar do desenvolvimento humano.

Conquanto a sua crescente expansão profissional e acadêmica, a Psicopedagogia ainda enfrenta importantes debates relacionados à definição de seu objeto de estudo, à delimitação de seu campo de atuação e à consolidação de seu estatuto científico. Por sua natureza interdisciplinar, a área frequentemente dialoga com diferentes disciplinas, incorporando conceitos, métodos e referenciais teóricos diversos. Embora essa característica constitua uma de suas maiores potencialidades, também suscita questionamentos acerca da autonomia epistemológica da Psicopedagogia e dos fundamentos que legitimam sua identidade como campo específico do conhecimento.

Nesse cenário, torna-se relevante discutir o conceito de propedêutica aplicado à Psicopedagogia. Tradicionalmente, a propedêutica refere-se ao conjunto de conhecimentos introdutórios e preparatórios necessários para a compreensão sistemática de determinado campo científico. Nas ciências da saúde, por exemplo, a propedêutica compreende os procedimentos destinados à investigação clínica e à construção do diagnóstico. No âmbito da Psicopedagogia, entretanto, sua compreensão ultrapassa uma dimensão meramente técnica, envolvendo a construção de referenciais teóricos, metodológicos e investigativos que orientam a leitura dos processos de aprendizagem e subsidiam intervenções fundamentadas cientificamente. Assim, discutir a propedêutica psicopedagógica implica refletir sobre os princípios que organizam a investigação das dificuldades de aprendizagem, os instrumentos utilizados na avaliação psicopedagógica e os pressupostos teóricos que sustentam tais práticas.

Conquanto, a análise do estatuto epistemológico da Psicopedagogia constitui uma temática central para o fortalecimento científico da área. A epistemologia, compreendida como o campo da Filosofia dedicado ao estudo da produção, da validação e da organização do conhecimento científico, fornece instrumentos para compreender como determinado saber se constitui, quais são seus objetos de investigação, seus métodos, seus critérios de cientificidade e suas formas de produção do conhecimento. Sob essa perspectiva, investigar o estatuto epistemológico da Psicopedagogia significa examinar os fundamentos que justificam sua existência enquanto campo científico, identificando seus paradigmas, suas bases conceituais, suas aproximações com outras áreas do conhecimento e os desafios inerentes à construção de uma identidade epistemológica própria.

A discussão epistemológica torna-se ainda mais relevante diante das profundas transformações observadas nas últimas décadas no campo da educação e das ciências cognitivas. O avanço das neurociências, das tecnologias digitais, da inteligência artificial, das pesquisas sobre desenvolvimento humano e das políticas de educação inclusiva ampliou significativamente a compreensão sobre os processos de aprendizagem, exigindo que a Psicopedagogia revise continuamente seus referenciais teóricos e metodológicos.

Novos contextos de aprendizagem, marcados pela diversidade cultural, pela inclusão de estudantes com necessidades educacionais específicas, pela educação híbrida e pela crescente digitalização das práticas educativas, desafiam os profissionais da área a desenvolverem abordagens cada vez mais integradas,

críticas e fundamentadas. Além disso, observa-se um movimento crescente de valorização da interdisciplinaridade como princípio organizador da produção científica contemporânea. As fronteiras rígidas entre as disciplinas vêm sendo progressivamente substituídas por perspectivas integradoras que reconhecem a complexidade dos fenômenos humanos. Nesse contexto, a Psicopedagogia apresenta-se como um campo privilegiado para o diálogo entre diferentes áreas do conhecimento, uma vez que sua própria constituição resulta da articulação entre múltiplos referenciais teóricos. Contudo, essa interdisciplinaridade não elimina a necessidade de estabelecer fundamentos epistemológicos consistentes capazes de conferir identidade, coerência e legitimidade científica ao campo psicopedagógico.

Diante dessas considerações, este trabalho parte do seguinte problema de pesquisa: *quais fundamentos propedêuticos e epistemológicos sustentam a constituição da Psicopedagogia como campo científico interdisciplinar voltado ao estudo dos processos de aprendizagem?* A investigação busca compreender de que maneira os referenciais teóricos, metodológicos e filosóficos contribuem para a consolidação da Psicopedagogia, identificando seus avanços, desafios e perspectivas futuras.

Para responder a esse problema, estabeleceu-se como objetivo geral analisar os fundamentos propedêuticos e o estatuto epistemológico da Psicopedagogia enquanto campo científico interdisciplinar. Como objetivos específicos, pretende-se compreender o processo histórico de constituição da Psicopedagogia; identificar os principais referenciais teóricos que fundamentam a área; discutir a noção de propedêutica aplicada à investigação psicopedagógica; examinar os pressupostos epistemológicos que sustentam sua produção científica; e refletir sobre os desafios contemporâneos relacionados à consolidação da Psicopedagogia diante das transformações educacionais, sociais e tecnológicas.

Quanto aos procedimentos metodológicos, esta pesquisa caracteriza-se como um estudo de natureza qualitativa, de objetivo exploratório e descritivo, desenvolvido por meio de pesquisa bibliográfica. A fundamentação teórica apoia-se em livros, artigos científicos, dissertações, teses e documentos institucionais que abordam a Psicopedagogia, a Filosofia da Ciência, a Epistemologia, a Psicologia da Aprendizagem, a Educação e áreas correlatas. A análise das obras selecionadas permitirá identificar convergências e divergências entre diferentes autores, favorecendo uma compreensão crítica acerca da constituição epistemológica da Psicopedagogia e de seus fundamentos propedêuticos.

Espera-se que esta investigação contribua para ampliar o debate acadêmico sobre a identidade científica da Psicopedagogia, evidenciando que sua consolidação depende não apenas da ampliação de seus espaços de atuação profissional, mas também do fortalecimento de seus referenciais teóricos, metodológicos e epistemológicos. Ao discutir a propedêutica e o estatuto epistemológico da área, este estudo busca oferecer subsídios para pesquisadores, docentes, estudantes e profissionais interessados na compreensão dos processos de aprendizagem e na construção de práticas psicopedagógicas cada vez mais fundamentadas, críticas e comprometidas com a promoção do desenvolvimento humano em sua integralidade.



Capítulo 1

A CONSTITUIÇÃO HISTÓRICA DA PSICOPEDAGOGIA

Compreender a constituição histórica da Psicopedagogia é um passo fundamental para reconhecer os processos que culminaram na formação desse campo interdisciplinar de conhecimento. A Psicopedagogia não surgiu de maneira isolada ou espontânea, mas como resultado da convergência entre diferentes áreas científicas interessadas em compreender os fenômenos relacionados à aprendizagem humana. Seu desenvolvimento foi impulsionado pelas limitações das abordagens tradicionais diante das dificuldades de aprendizagem, exigindo a construção de novas perspectivas capazes de integrar aspectos cognitivos, emocionais, sociais, culturais e biológicos do desenvolvimento humano. Assim, conhecer sua trajetória histórica permite compreender as bases que sustentam sua identidade científica e profissional na contemporaneidade.

Ao longo de sua evolução, a Psicopedagogia foi influenciada por diferentes correntes teóricas e movimentos educacionais que marcaram o século XX. As contribuições da Psicologia do Desenvolvimento, da Pedagogia, da Psicanálise, da Neurologia, da Linguística e, mais recentemente, das Neurociências ampliaram significativamente a compreensão sobre os processos de aprendizagem e sobre os fatores que interferem na construção do conhecimento. Esse diálogo permanente entre distintas áreas do saber conferiu à Psicopedagogia um caráter eminentemente interdisciplinar, tornando-a capaz de analisar a aprendizagem sob múltiplas perspectivas e de propor intervenções mais abrangentes e contextualizadas.

Embora suas primeiras experiências tenham ocorrido na Europa, especialmente na França, foi na Argentina que a área adquiriu significativa consolidação acadêmica e profissional, influenciando diretamente sua expansão para diversos países da América Latina, incluindo o Brasil. Nesse processo, destacam-se a criação de cursos de formação, associações científicas, centros de pesquisa e espaços de atuação profissional que contribuíram para fortalecer a produção de conhecimento e ampliar o reconhecimento social da Psicopedagogia.

No contexto brasileiro, a constituição da Psicopedagogia esteve diretamen-

te relacionada às transformações ocorridas no sistema educacional e ao crescente interesse pela compreensão das dificuldades de aprendizagem no ambiente escolar. Ao longo das últimas décadas, a área ampliou seus espaços de atuação, incorporando práticas preventivas, institucionais e clínicas, além de estabelecer intenso diálogo com as políticas públicas voltadas à inclusão, à diversidade e à promoção do desenvolvimento humano. Esse movimento possibilitou o fortalecimento da identidade profissional do psicopedagogo e impulsionou novas discussões acerca da regulamentação da profissão e da consolidação de seus fundamentos científicos.

Diante desse panorama, este capítulo apresenta uma análise histórica da constituição da Psicopedagogia, abordando suas origens, seu desenvolvimento internacional e sua consolidação no Brasil. Serão discutidas as principais influências teóricas que contribuíram para sua formação, a evolução das concepções sobre aprendizagem e o processo de institucionalização da área como campo de conhecimento e prática profissional. Essa contextualização histórica constitui o alicerce para as reflexões desenvolvidas nos capítulos seguintes, especialmente no que se refere aos fundamentos propedêuticos e ao estatuto epistemológico da Psicopedagogia.

ORIGEM DA PSICOPEDAGOGIA

A origem da Psicopedagogia está intimamente relacionada às transformações ocorridas no campo das ciências da educação, da psicologia e da medicina ao longo do século XX, período em que a aprendizagem passou a ser compreendida como um fenômeno complexo, multidimensional e influenciado por fatores biológicos, cognitivos, afetivos, sociais e culturais. Antes da constituição da Psicopedagogia como área específica de conhecimento, as dificuldades de aprendizagem eram frequentemente interpretadas sob perspectivas fragmentadas, sendo atribuídas exclusivamente a déficits intelectuais, transtornos neurológicos ou insuficiências pedagógicas. Essa visão reducionista mostrava-se incapaz de explicar a diversidade das manifestações dos problemas de aprendizagem observados no contexto escolar, impulsionando a necessidade de uma abordagem interdisciplinar que articulasse diferentes campos científicos para compreender o sujeito em sua integralidade (Bossa, 2007).

Historicamente, as primeiras iniciativas voltadas ao estudo sistemático das dificuldades de aprendizagem surgiram na Europa, especialmente na França, durante as primeiras décadas do século XX. Nesse período, médicos, psicólogos, pedagogos e neurologistas passaram a desenvolver investigações sobre crianças que, apesar de apresentarem desenvolvimento intelectual considerado dentro da normalidade, demonstravam dificuldades persistentes no desempenho escolar. A preocupação inicial concentrava-se na identificação de possíveis causas orgânicas para essas dificuldades, influenciada pelo desenvolvimento da neurologia clínica, da psiquiatria infantil e da psicologia experimental. Entretanto, os resultados dessas pesquisas evidenciaram que muitos problemas de aprendizagem não poderiam ser explicados exclusivamente por alterações neurológicas, abrindo espaço para interpretações mais abrangentes que incorporavam aspectos emocionais, familiares e pedagógicos (Scoz, 2011).

Entre os fatores que contribuíram para o surgimento da Psicopedagogia

destaca-se o avanço da Psicologia do Desenvolvimento, especialmente a partir das contribuições de Jean Piaget, demonstrando que o conhecimento é construído progressivamente mediante a interação entre o sujeito e o meio, ele revolucionou a compreensão dos processos cognitivos e forneceu importantes fundamentos para interpretar as dificuldades de aprendizagem como fenômenos relacionados ao desenvolvimento das estruturas mentais, e não apenas como consequência de limitações biológicas ou metodológicas. Segundo Piaget (1976), aprender implica um processo contínuo de assimilação, acomodação e equilíbrio, no qual o sujeito reorganiza permanentemente seus esquemas cognitivos diante das experiências vividas. Essa perspectiva inaugurou uma nova forma de compreender o fracasso escolar, deslocando o foco da deficiência para os processos de construção do conhecimento.

Além das contribuições piagetianas, Lev Vygotsky ampliou significativamente a compreensão da aprendizagem ao enfatizar seu caráter histórico, social e cultural. Para esse autor, o desenvolvimento intelectual ocorre mediante a interação social e a mediação exercida por indivíduos mais experientes, atribuindo papel central à linguagem, à cultura e às relações sociais na formação das funções psicológicas superiores. A noção de Zona de Desenvolvimento Proximal evidenciou que o potencial de aprendizagem ultrapassa aquilo que o indivíduo consegue realizar de forma autônoma, sendo ampliado pelas experiências compartilhadas em ambientes educativos (Vygotsky, 2007). Essas contribuições influenciaram profundamente a constituição da Psicopedagogia ao reforçar que as dificuldades de aprendizagem não podem ser compreendidas isoladamente do contexto social no qual o sujeito está inserido.

Outro marco importante na origem da Psicopedagogia encontra-se na influência da Psicanálise, especialmente nas obras de Sigmund Freud e de autores posteriores que investigaram as relações entre os aspectos emocionais e os processos de aprendizagem. A Psicanálise evidenciou que o aprender envolve investimentos afetivos, desejos, conflitos inconscientes e processos de subjetivação que interferem diretamente na construção do conhecimento. A partir dessa perspectiva, dificuldades escolares deixaram de ser interpretadas apenas como insuficiências cognitivas, passando a ser compreendidas também como manifestações simbólicas relacionadas à história de vida, às relações familiares e às experiências emocionais do sujeito. Essa compreensão foi posteriormente aprofundada por autores como Sara Paín e Alicia Fernández, cujas produções se tornaram referências fundamentais para a Psicopedagogia latino-americana (Paín, 1985; Fernández, 1991).

Embora as bases conceituais da Psicopedagogia tenham sido construídas inicialmente na Europa, foi na Argentina que esse campo alcançou sua primeira grande consolidação acadêmica e profissional. A partir da década de 1950, o país passou a desenvolver cursos específicos de formação, centros de pesquisa e práticas clínicas voltadas à investigação das dificuldades de aprendizagem. Esse movimento foi fortemente influenciado pela integração entre Psicologia, Psicanálise e Pedagogia, possibilitando a construção de um modelo interdisciplinar que ultrapassava os limites das abordagens exclusivamente médicas ou educacionais. Nesse contexto, destacam-se as contribuições de Jorge Visca, considerado um dos principais responsáveis pela sistematização da Epistemologia Convergente, modelo teórico que integra diferentes referenciais para compreender os processos de aprendizagem humana (Visca, 1987).

A Epistemologia Convergente proposta por Visca (1987) representa um dos marcos mais importantes da origem da Psicopedagogia enquanto campo científico. Segundo o autor, a aprendizagem deve ser analisada considerando simultaneamente fatores cognitivos, afetivos, sociais e biológicos, sem privilegiar isoladamente qualquer uma dessas dimensões. Essa perspectiva rompe com explicações reducionistas e propõe que o diagnóstico psicopedagógico seja construído mediante a articulação de diferentes referenciais teóricos, permitindo uma compreensão integral do sujeito aprendente (Visca, 1987). Essa concepção tornou-se amplamente difundida na América Latina e exerceu profunda influência sobre a formação dos psicopedagogos brasileiros.

No Brasil, a Psicopedagogia começou a consolidar-se a partir das décadas de 1970 e 1980, inicialmente vinculada às práticas clínicas voltadas ao atendimento de crianças com dificuldades escolares. A crescente demanda por profissionais especializados, associada às elevadas taxas de repetência e evasão escolar observadas naquele período, impulsionou o desenvolvimento de cursos de especialização e a ampliação da produção científica nacional. Segundo Bossa (2007), a Psicopedagogia brasileira desenvolveu identidade própria ao incorporar contribuições provenientes da realidade educacional do país, ampliando seu campo de atuação para além do atendimento clínico e passando a atuar também em instituições escolares, hospitais, organizações e projetos sociais.

A criação da Associação Brasileira de Psicopedagogia (ABPp), em 1980, representou um importante marco para o fortalecimento institucional da área. A entidade passou a promover congressos, eventos científicos, publicações especializadas e ações voltadas à formação continuada dos profissionais, contribuindo para a consolidação da Psicopedagogia enquanto campo acadêmico e profissional. Paralelamente, programas de pós-graduação e grupos de pesquisa passaram a desenvolver estudos sobre avaliação psicopedagógica, intervenção institucional, processos de aprendizagem, inclusão escolar e formação docente, ampliando significativamente a produção científica nacional (Rubinstein, 2012).

Nas últimas décadas, a origem interdisciplinar da Psicopedagogia tem sido reafirmada por pesquisas que incorporam conhecimentos provenientes das neurociências, da psicologia cognitiva, da educação inclusiva e das tecnologias digitais. O avanço das técnicas de neuroimagem, por exemplo, permitiu ampliar a compreensão dos mecanismos neurais envolvidos na aprendizagem, enquanto estudos sobre funções executivas, atenção, memória e plasticidade cerebral passaram a oferecer novos subsídios para a atuação psicopedagógica (Relvas, 2018). Contudo, esses avanços não substituem os referenciais clássicos da área; ao contrário, complementam uma tradição teórica que compreende a aprendizagem como um fenômeno complexo, construído na interação entre aspectos biológicos, psicológicos, sociais e culturais.

É possível compreender em pesquisas recentes que também a necessidade de compreender a origem da Psicopedagogia à luz da ciência contemporânea, marcada pela valorização da interdisciplinaridade e da complexidade. Morin (2015) argumenta que os fenômenos humanos não podem ser explicados por abordagens fragmentadas, exigindo modelos capazes de integrar diferentes dimensões da realidade. Essa perspectiva converge com os princípios fundadores da Psicopedagogia, cuja identidade científica repousa justamente na articulação entre diferentes campos do conhecimento para compreender os processos de aprendizagem em sua totalidade. Dessa forma, a origem da Psicopedagogia

revela não apenas o surgimento de uma nova profissão, mas a construção de um paradigma científico voltado à compreensão integrada do sujeito aprendente.

CONSOLIDAÇÃO DA PSICOPEDAGOGIA NO BRASIL

A consolidação da Psicopedagogia no Brasil constitui um processo histórico marcado pela incorporação de referenciais teóricos internacionais, pela adaptação às especificidades da realidade educacional brasileira e pelo fortalecimento progressivo de sua identidade científica e profissional. Embora as primeiras discussões acerca das dificuldades de aprendizagem tenham sido influenciadas por estudos oriundos da Psicologia, da Pedagogia, da Medicina e da Neurologia, foi a partir das décadas de 1970 e 1980 que a Psicopedagogia passou a estruturar-se como um campo específico de investigação e intervenção. Esse movimento esteve diretamente relacionado ao aumento das demandas escolares decorrentes da expansão do acesso à educação básica, que evidenciou um número crescente de estudantes com dificuldades persistentes de aprendizagem, exigindo abordagens que superassem interpretações exclusivamente médicas ou pedagógicas (Bossa, 2007).

O desenvolvimento da Psicopedagogia brasileira não pode ser compreendido sem considerar a forte influência da escola argentina, reconhecida internacionalmente como um dos principais polos de formação e produção científica da área. Autores como Jorge Visca, Alicia Fernández e Sara Paín desempenharam papel decisivo na introdução de novos referenciais teóricos voltados à compreensão do sujeito aprendente, concebendo a aprendizagem como um fenômeno complexo, multidimensional e profundamente relacionado à constituição subjetiva do indivíduo. Essas contribuições encontraram terreno fértil no contexto brasileiro, sobretudo em razão das profundas desigualdades educacionais e das limitações das práticas tradicionais para explicar o fracasso escolar (Visca, 1987; Fernández, 1991; Paín, 1985).

Até meados da década de 1970, predominava no Brasil uma compreensão fortemente influenciada pelo modelo clínico, segundo o qual as dificuldades de aprendizagem eram frequentemente atribuídas a déficits orgânicos, transtornos neurológicos ou limitações cognitivas individuais. Essa perspectiva, fortemente vinculada ao paradigma médico, direcionava a intervenção para a identificação de patologias, reduzindo a complexidade do fenômeno educativo a fatores predominantemente biológicos. Progressivamente, entretanto, pesquisadores brasileiros passaram a questionar essa visão reducionista, incorporando perspectivas construtivistas, histórico-culturais e psicanalíticas que ampliaram significativamente a compreensão dos processos de aprendizagem (Scoz, 2011).

Nesse contexto, as contribuições de Jean Piaget, Lev Vygotsky, Henri Wallon e Jerome Bruner exerceram profunda influência sobre a formação da Psicopedagogia nacional. A epistemologia genética de Piaget permitiu compreender o desenvolvimento cognitivo como resultado da interação contínua entre o sujeito e o meio, enquanto a teoria histórico-cultural de Vygotsky enfatizou o papel das relações sociais, da linguagem e da mediação pedagógica na construção do conhecimento. Wallon, por sua vez, evidenciou a indissociabilidade entre emoção, cognição e movimento, ao passo que Bruner destacou a importância da cultura e da aprendizagem por descoberta na formação intelectual. A integração desses

referenciais fortaleceu uma concepção interdisciplinar da aprendizagem, posteriormente incorporada à prática psicopedagógica brasileira (Piaget, 1976; Vygotsky, 2007; Wallon, 2007; Bruner, 1997).

Outro fator decisivo para a consolidação da Psicopedagogia foi a ampliação da produção científica nacional. Durante as décadas de 1980 e 1990, diversas universidades passaram a oferecer cursos de especialização voltados à formação de psicopedagogos, contribuindo para a sistematização dos conhecimentos produzidos na área. Paralelamente, intensificou-se a publicação de livros, periódicos científicos, dissertações e teses que investigavam os processos de aprendizagem sob diferentes perspectivas teóricas. Esse movimento acadêmico favoreceu a construção de uma identidade própria para a Psicopedagogia brasileira, ainda que fortemente alicerçada na interdisciplinaridade (Bossa, 2007).

Nesse processo de institucionalização, destaca-se a criação da ABPp, fundada em 1980, considerada um marco histórico para a organização da categoria profissional. A entidade passou a desempenhar importante papel na promoção de eventos científicos, cursos de formação continuada, publicação de pesquisas e elaboração de diretrizes éticas para o exercício profissional. Além disso, a atuação da associação contribuiu para ampliar o reconhecimento social da Psicopedagogia e fortalecer o debate acerca da regulamentação da profissão no país (Associação Brasileira de Psicopedagogia, 2023).

A consolidação da Psicopedagogia também esteve intimamente relacionada às transformações ocorridas na educação brasileira a partir da Constituição Federal de 1988 e da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394/1996). A ampliação do direito à educação, a valorização da inclusão escolar e a crescente preocupação com a permanência e o sucesso dos estudantes estimularam novas formas de compreender as dificuldades de aprendizagem. Em vez de atribuir exclusivamente ao aluno a responsabilidade pelo fracasso escolar, passaram a ser considerados fatores institucionais, pedagógicos, familiares, sociais e culturais que influenciam diretamente o processo educativo (Brasil, 1988; Brasil, 1996).

Essa mudança paradigmática aproximou a Psicopedagogia das discussões sobre educação inclusiva e diversidade, ampliando significativamente seus espaços de atuação. O psicopedagogo passou a atuar não apenas em clínicas especializadas, mas também em escolas, hospitais, instituições sociais, empresas e programas de educação permanente, desenvolvendo ações preventivas, diagnósticas e interventivas voltadas à promoção da aprendizagem. A atuação institucional ganhou especial relevância por possibilitar intervenções coletivas capazes de transformar práticas pedagógicas, fortalecer o trabalho docente e promover ambientes educacionais mais inclusivos (Rubinstein, 2017).

A consolidação da Psicopedagogia brasileira é sua permanente interlocução com diferentes campos científicos também é um fator de consolidação. As contribuições das Neurociências ampliaram a compreensão dos mecanismos neurológicos envolvidos na aprendizagem, sem reduzir o sujeito a uma dimensão exclusivamente cerebral. Estudos sobre funções executivas, plasticidade neural, atenção, memória e linguagem passaram a dialogar com os referenciais tradicionais da Psicologia e da Educação, enriquecendo o processo de avaliação psicopedagógica e possibilitando intervenções mais fundamentadas cientificamente (Cosenza; Guerra, 2011).

Outrossim, as discussões sobre interdisciplinaridade fortaleceram a compreensão da Psicopedagogia como um campo de fronteira, cuja identidade se constrói justamente na articulação entre diferentes saberes. Segundo Morin (2015), os fenômenos humanos exigem abordagens complexas capazes de superar a fragmentação disciplinar, princípio que encontra ampla ressonância na Psicopedagogia contemporânea. Sob essa perspectiva, a aprendizagem deixa de ser compreendida como simples aquisição de conteúdos e passa a ser entendida como um processo complexo de construção de significados, influenciado pelas dimensões cognitivas, emocionais, sociais, culturais e biológicas.

Nas últimas décadas, observa-se significativa ampliação da produção científica brasileira sobre Psicopedagogia. Embora ainda existam desafios relacionados à padronização metodológica e ao fortalecimento das evidências empíricas, verifica-se um crescimento consistente da pesquisa acadêmica, favorecendo a consolidação da área enquanto campo científico (Sampaio; Freitas, 2022). Apesar dos avanços alcançados, a Psicopedagogia brasileira continua enfrentando importantes desafios relacionados à consolidação de seu estatuto epistemológico, à regulamentação profissional e à delimitação de seu objeto científico. Scoz (2011) observa que a natureza interdisciplinar que caracteriza a área representa simultaneamente uma de suas maiores potencialidades e um dos principais desafios para sua afirmação enquanto campo autônomo de conhecimento. Nesse sentido, torna-se fundamental ampliar o diálogo entre pesquisa, formação profissional e prática institucional, fortalecendo a produção científica baseada em evidências e consolidando referenciais teóricos capazes de sustentar sua identidade acadêmica.

EVOLUÇÃO DAS CONCEPÇÕES SOBRE APRENDIZAGEM

A compreensão da aprendizagem sofreu profundas transformações ao longo da história do pensamento ocidental, acompanhando as mudanças filosóficas, científicas e sociais que marcaram cada período histórico. Damásio (2012) compreende que o conceito de aprender, inicialmente associado à aquisição de conhecimentos por meio da contemplação e da razão, passou progressivamente a incorporar aspectos relacionados à experiência, ao comportamento, ao desenvolvimento cognitivo, às interações sociais e, mais recentemente, aos mecanismos neurobiológicos envolvidos na construção do conhecimento. Essa evolução demonstra que a aprendizagem constitui um fenômeno complexo, multidimensional e interdisciplinar, cuja compreensão exige o diálogo entre diferentes campos do saber. Nesse contexto, Illeris (2012) observa que a Psicopedagogia se apropria dessas diversas contribuições para construir uma visão integrada dos processos de aprendizagem, reconhecendo que nenhuma teoria, isoladamente, é capaz de explicar toda a complexidade do desenvolvimento humano.

As primeiras reflexões sistematizadas sobre a aprendizagem remontam à Filosofia Clássica. Em Platão, o conhecimento era concebido como reminiscência, isto é, aprender significava recordar verdades universais já existentes na alma antes de sua encarnação. Segundo essa perspectiva, o processo educativo consistia em despertar conhecimentos inatos por meio do exercício da razão e do diálogo filosófico (Platão, 2001). Aristóteles, por sua vez, rompe parcialmente com essa concepção ao afirmar que todo conhecimento se inicia pela experiência sensível. Para o filósofo, a mente humana nasce como uma potência para conhecer,

desenvolvendo-se progressivamente a partir da observação, da percepção e da organização racional das experiências vividas (Aristóteles, 2002). Essa mudança representou um importante marco para o desenvolvimento das futuras teorias empiristas da aprendizagem.

Durante a Idade Moderna, o empirismo consolidou uma nova compreensão sobre a aquisição do conhecimento. John Locke formulou a conhecida metáfora da *tabula rasa*, defendendo que o ser humano nasce sem ideias inatas e que todo conhecimento deriva das experiências proporcionadas pelos sentidos (Locke, 1999). Nessa perspectiva, aprender significa acumular experiências capazes de formar ideias simples e complexas por meio da reflexão e da observação do mundo. Em contraposição, Immanuel Kant propôs uma síntese entre racionalismo e empirismo ao afirmar que, embora o conhecimento tenha origem na experiência, sua organização depende das estruturas cognitivas do próprio sujeito. Para Kant (2001), a aprendizagem resulta da interação entre os dados fornecidos pela experiência e as categorias do entendimento humano, antecipando discussões que seriam aprofundadas posteriormente pelas teorias construtivistas.

No século XIX, a pedagogia científica passou a buscar fundamentos mais sistemáticos para explicar os processos educativos. Johann Friedrich Herbart destacou a importância da organização psicológica do ensino e defendeu que a aprendizagem ocorre por meio da associação entre novas ideias e conhecimentos previamente existentes na mente do estudante (Herbart, 2003). Embora suas concepções ainda estivessem fortemente associadas ao ensino tradicional, Herbart contribuiu para aproximar a Psicologia da Educação, influenciando significativamente os estudos posteriores sobre aprendizagem escolar. Logo, o avanço das ciências naturais estimulou o desenvolvimento de investigações experimentais sobre comportamento e aquisição de respostas, inaugurando uma nova etapa na compreensão científica da aprendizagem.

Nesse cenário, destacam-se os estudos de Ivan Pavlov sobre o condicionamento clássico. Investigando inicialmente os reflexos digestivos em cães, Pavlov demonstrou que determinados estímulos originalmente neutros poderiam adquirir capacidade de provocar respostas fisiológicas quando associados repetidamente a estímulos incondicionados (Pavlov, 1927). Essa descoberta evidenciou que parte do comportamento humano e animal poderia ser explicada por mecanismos de associação entre estímulos, inaugurando uma tradição experimental que exerceu profunda influência sobre a Psicologia da Aprendizagem. Embora voltadas inicialmente aos processos fisiológicos, essas pesquisas abriram caminho para a formulação das teorias comportamentalistas desenvolvidas nas décadas seguintes.

O behaviorismo, consolidado por John B. Watson no início do século XX, representou uma ruptura com as abordagens introspectivas predominantes na Psicologia. Watson (1913) defendia que o objeto científico da Psicologia deveria restringir-se ao estudo dos comportamentos observáveis, descartando a investigação dos processos mentais por considerá-los inacessíveis ao método experimental. Sob essa perspectiva, aprender correspondia à modificação do comportamento em função das relações estabelecidas entre estímulos ambientais e respostas emitidas pelo indivíduo. O ambiente assumia, portanto, papel central no desenvolvimento humano, enquanto fatores internos eram minimizados na explicação da aprendizagem.

Posteriormente, Burrhus Frederic Skinner ampliou significativamente o behaviorismo ao desenvolver a teoria do condicionamento operante. Diferentemente do condicionamento clássico, centrado nas associações entre estímulos, Skinner enfatizou que os comportamentos são fortalecidos ou enfraquecidos pelas consequências que produzem. Assim, respostas seguidas por reforços positivos tendem a aumentar de frequência, enquanto comportamentos punidos ou não reforçados tornam-se menos prováveis (Skinner, 1953). Essa concepção influenciou profundamente as práticas educacionais durante grande parte do século XX, incentivando métodos de ensino baseados em reforços, recompensas, exercícios graduados e avaliação objetiva do desempenho.

Embora o behaviorismo tenha contribuído para o desenvolvimento de métodos experimentais rigorosos e para a objetividade das pesquisas em aprendizagem, sua compreensão mecanicista do comportamento passou a ser progressivamente questionada (Illeris, 2013). Diversos pesquisadores argumentaram que reduzir a aprendizagem à simples relação entre estímulos e respostas desconsiderava aspectos fundamentais, como o pensamento, a linguagem, a criatividade, a motivação, a afetividade e a capacidade do sujeito de construir significados a partir de suas experiências. Essas críticas impulsionaram o surgimento das abordagens cognitivas, que passaram a investigar os processos mentais envolvidos na aprendizagem, deslocando o foco do comportamento observável para a organização interna do conhecimento.

A chamada “revolução cognitiva”, consolidada a partir da década de 1950, marcou uma mudança paradigmática na Psicologia da Aprendizagem. Inspirados pelos avanços da Linguística, da Ciência Cognitiva e da Neuropsicologia, diversos pesquisadores passaram a compreender o aprendiz como um sujeito ativo na construção do conhecimento, capaz de interpretar informações, formular hipóteses, resolver problemas e reorganizar continuamente suas estruturas cognitivas (Illeris, 2013; Damásio, 2012). Essa mudança de perspectiva preparou o terreno para o desenvolvimento das contribuições de Jean Piaget, Lev Vygotsky, Jerome Bruner, David Ausubel e Henri Wallon, cujas teorias transformariam profundamente a compreensão contemporânea da aprendizagem e exerceriam influência decisiva sobre a constituição da Psicopedagogia como campo interdisciplinar de investigação e intervenção.

A superação das limitações do behaviorismo deu origem a uma nova perspectiva sobre a aprendizagem, centrada na compreensão dos processos cognitivos envolvidos na construção do conhecimento. Nesse contexto, Jean Piaget ocupa posição de destaque ao desenvolver a Epistemologia Genética, teoria segundo a qual o conhecimento não é transmitido passivamente ao indivíduo, mas construído por meio da interação contínua entre o sujeito e o meio. Para Piaget (1976), o desenvolvimento cognitivo ocorre mediante os processos de assimilação, acomodação e equilíbrio, pelos quais o indivíduo reorganiza progressivamente suas estruturas mentais diante de novas experiências. A aprendizagem, nessa perspectiva, depende do estágio de desenvolvimento alcançado pelo sujeito, razão pela qual o ensino deve respeitar as características cognitivas próprias de cada fase evolutiva. As contribuições piagetianas transformaram profundamente a Educação ao deslocarem o foco da simples transmissão de conteúdos para a valorização da atividade intelectual do aprendiz (Piaget, 1976).

Embora reconhecesse a importância da atividade construtiva do sujeito, Lev Vygotsky atribuiu papel central às interações sociais e à mediação cultural

na aprendizagem. Para o autor, as funções psicológicas superiores são constituídas historicamente por meio das relações estabelecidas entre os indivíduos e o contexto sociocultural em que vivem (Vygotsky, 2007). Um dos conceitos mais relevantes de sua teoria é o de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), definida como a distância entre aquilo que o indivíduo consegue realizar de forma autônoma e aquilo que pode alcançar com o auxílio de outra pessoa mais experiente. Dessa forma, a aprendizagem antecede e impulsiona o desenvolvimento, tornando a mediação pedagógica elemento essencial para a construção do conhecimento. Essa concepção influenciou significativamente a Psicopedagogia, especialmente nas práticas de intervenção voltadas à promoção das potencialidades do aprendente.

Henri Wallon ampliou ainda mais essa compreensão ao enfatizar que o desenvolvimento humano resulta da integração entre dimensões cognitivas, afetivas, motoras e sociais. Em sua perspectiva, a aprendizagem não pode ser compreendida exclusivamente pela inteligência, pois as emoções exercem papel estruturante na constituição da personalidade e na relação do indivíduo com o conhecimento (Wallon, 2007). O autor destaca que o desenvolvimento ocorre em estágios marcados por alternâncias entre predominância da afetividade e da inteligência, evidenciando que aspectos emocionais influenciam diretamente a motivação, a atenção, a memória e o desempenho escolar. Essa abordagem contribuiu para que a Psicopedagogia incorporasse uma visão integral do sujeito, reconhecendo que dificuldades de aprendizagem frequentemente estão relacionadas a fatores emocionais e relacionais.

Outro importante avanço ocorreu com Jerome Bruner, que concebeu a aprendizagem como um processo ativo de descoberta. Segundo Bruner (1976), o conhecimento torna-se mais significativo quando o estudante participa da construção das soluções para os problemas apresentados, desenvolvendo autonomia intelectual e capacidade investigativa. O autor propôs ainda que qualquer conteúdo pode ser ensinado em qualquer etapa do desenvolvimento, desde que adequadamente organizado e adaptado às possibilidades cognitivas do aprendiz. Sua teoria reforça o papel do professor como mediador da aprendizagem e influenciou diretamente metodologias ativas de ensino, atualmente amplamente utilizadas em diferentes níveis educacionais.

Entre as contribuições cognitivas mais influentes destaca-se também a Teoria da Aprendizagem Significativa, formulada por David Ausubel. Para esse autor, a aprendizagem ocorre de forma efetiva quando novas informações conseguem estabelecer relações substantivas e não arbitrárias com conhecimentos previamente existentes na estrutura cognitiva do indivíduo (Ausubel; Novak; Hanesian, 1980). Os chamados subsunçores funcionam como conceitos organizadores capazes de integrar novos conteúdos ao repertório já consolidado pelo estudante. Dessa forma, ensinar significa favorecer conexões entre saberes anteriores e novos conhecimentos, evitando a simples memorização mecânica. Essa teoria exerceu grande influência sobre a organização curricular, o planejamento didático e as práticas psicopedagógicas voltadas à identificação dos conhecimentos prévios dos aprendentes.

A partir das últimas décadas do século XX, novas perspectivas passaram a compreender a aprendizagem como um fenômeno ainda mais complexo, resultado da interação entre fatores biológicos, psicológicos, culturais e sociais. Morin (2015) critica a fragmentação do conhecimento produzida pelo paradigma carte-

siano e propõe o pensamento complexo como alternativa para compreender os fenômenos humanos em sua multidimensionalidade. Segundo o autor, a aprendizagem não pode ser analisada isoladamente, pois envolve relações recursivas entre indivíduo, sociedade, cultura e ambiente. Essa perspectiva fortalece a concepção interdisciplinar da Psicopedagogia, cuja atuação exige constante articulação entre diferentes campos científicos para compreender a singularidade dos processos de aprendizagem.

No mesmo sentido, Illeris (2013) propõe um modelo integrador segundo o qual a aprendizagem resulta da interação entre três dimensões inseparáveis: a dimensão cognitiva, responsável pela aquisição de conhecimentos e habilidades; a dimensão emocional, relacionada à motivação, aos sentimentos e aos interesses; e a dimensão social, constituída pelas interações estabelecidas com o contexto cultural. Para o autor, aprender significa participar de um processo permanente de transformação pessoal, no qual aspectos intelectuais, afetivos e sociais se influenciam mutuamente. Essa abordagem amplia significativamente o escopo das teorias clássicas, aproximando-se das demandas contemporâneas da Psicopedagogia.

Os avanços das Neurociências também promoveram importantes mudanças na compreensão da aprendizagem. Algumas pesquisas em neuroimagem e neurociência cognitiva demonstraram que o cérebro apresenta elevada capacidade de reorganização estrutural e funcional ao longo da vida, fenômeno conhecido como neuroplasticidade (Dehaene, 2020). Essa característica evidencia que aprender implica modificações concretas nas redes neurais, influenciadas pelas experiências, pelo ambiente, pela motivação e pelas emoções. Além disso, estudos recentes demonstram que funções como atenção, memória de trabalho, funções executivas e autorregulação exercem papel decisivo na aprendizagem escolar, fornecendo novos subsídios para o desenvolvimento de intervenções psicopedagógicas baseadas em evidências científicas.

As pesquisas contemporâneas também destacam a importância das emoções e da motivação na aprendizagem. Damásio (2012) demonstra que os processos emocionais participam ativamente da tomada de decisões e da construção do conhecimento, contrariando antigas concepções que separavam razão e emoção. Sob essa perspectiva, ambientes educativos acolhedores, relações interpessoais positivas e experiências de aprendizagem significativas favorecem não apenas o desempenho acadêmico, mas também o desenvolvimento integral do sujeito. Tais evidências reforçam a necessidade de abordagens psicopedagógicas que considerem simultaneamente aspectos cognitivos, emocionais, sociais e culturais.

Em uma sociedade marcada pela rápida produção de conhecimento, pelas tecnologias digitais e pelas constantes transformações sociais, aprender tornou-se uma competência indispensável ao longo de toda a vida. Essa perspectiva dialoga com os princípios da aprendizagem ao longo da vida (*lifelong learning*), defendidos por organismos internacionais como a UNESCO, segundo os quais a educação deve favorecer o desenvolvimento contínuo das capacidades humanas em diferentes contextos sociais e profissionais (Unesco, 2021). Observa-se, portanto, que a evolução das concepções sobre aprendizagem revela um movimento contínuo de ampliação teórica. As explicações centradas exclusivamente na transmissão de conteúdos ou no condicionamento comportamental deram lugar a modelos capazes de integrar aspectos cognitivos, afetivos, sociais, culturais e neurobiológicos.

INSTITUCIONALIZAÇÃO DA PROFISSÃO

A institucionalização da Psicopedagogia representa um dos processos mais significativos para a consolidação desse campo como área de conhecimento e de atuação profissional. Embora as discussões sobre os problemas de aprendizagem tenham se intensificado ao longo do século XX, especialmente a partir das contribuições da Psicologia, da Pedagogia, da Psicanálise e da Neurologia, a constituição da Psicopedagogia como profissão organizada ocorreu de maneira gradual e diferenciada entre os países (Bossa, 2019). Esse percurso foi marcado pela criação de cursos de formação, associações profissionais, eventos científicos, periódicos especializados e organismos responsáveis por estabelecer princípios éticos e parâmetros para o exercício profissional. Assim, a institucionalização não se restringe ao reconhecimento social da atividade do psicopedagogo, mas envolve a construção de uma identidade científica, política e profissional sustentada pela produção sistemática do conhecimento.

As primeiras iniciativas de institucionalização da Psicopedagogia surgiram na Europa, particularmente na França, onde os estudos sobre dificuldades escolares passaram a integrar equipes multidisciplinares compostas por médicos, psicólogos, pedagogos e fonoaudiólogos (Patto, 2015). Nesse contexto, os chamados centros psicopedagógicos desempenharam papel relevante ao reunir profissionais de diferentes áreas para investigar as causas das dificuldades de aprendizagem e desenvolver estratégias de intervenção que superassem modelos exclusivamente medicalizantes. Segundo Bossa (2019), esse movimento representou uma mudança paradigmática ao compreender que as dificuldades de aprendizagem decorrem de múltiplos fatores, exigindo abordagens integradas capazes de considerar aspectos cognitivos, emocionais, familiares, sociais e pedagógicos.

Entretanto, foi na Argentina que a Psicopedagogia alcançou sua primeira organização sistemática como profissão. Desde a década de 1950, universidades argentinas passaram a oferecer cursos específicos destinados à formação de psicopedagogos, favorecendo o desenvolvimento de uma identidade profissional relativamente autônoma. Nesse cenário destacam-se autores como Jorge Visca, Sara Paín e Alicia Fernández, cujas obras influenciaram profundamente a constituição da Psicopedagogia latino-americana. Visca (2010) propôs a Epistemologia Convergente como referencial integrador para a compreensão dos processos de aprendizagem, articulando contribuições da Psicologia Genética, da Psicanálise e da Psicologia Social. Paín (1985), por sua vez, enfatizou a aprendizagem como fenômeno complexo, condicionado por dimensões orgânicas, cognitivas, afetivas e socioculturais, enquanto Fernández (2001) ampliou essa compreensão ao destacar a importância do desejo de aprender e das relações estabelecidas entre sujeito, conhecimento e contexto.

A consolidação da Psicopedagogia na Argentina exerceu influência decisiva sobre diversos países latino-americanos, especialmente o Brasil. A proximidade geográfica, o intercâmbio acadêmico e a tradução das principais obras argentinas favoreceram a incorporação de referenciais teóricos que passaram a orientar tanto a formação quanto a prática profissional dos psicopedagogos brasileiros. Conforme ressalta Rubinstein (2017), grande parte da identidade epistemológica da Psicopedagogia brasileira foi construída a partir desse diálogo com a produção argentina, sem, contudo, deixar de incorporar contribuições oriundas da Psi-

cologia Histórico-Cultural, da Pedagogia Crítica, das Neurociências e das pesquisas educacionais desenvolvidas no país.

No Brasil, a institucionalização da Psicopedagogia iniciou-se de forma mais consistente durante as décadas de 1970 e 1980, período caracterizado pela expansão dos cursos de especialização *latu sensu* voltados à formação de profissionais interessados na investigação das dificuldades de aprendizagem. Scoz (2019) pontua que a crescente demanda das escolas por especialistas capazes de compreender situações de fracasso escolar, repetência e evasão impulsionou o fortalecimento da área, que passou a ocupar espaço significativo tanto nas instituições de ensino quanto nas clínicas especializadas. Segundo Bossa (2019), esse movimento ocorreu paralelamente às transformações nas políticas educacionais brasileiras, que passaram a reconhecer a necessidade de abordagens mais inclusivas e menos centradas na culpabilização do estudante.

Um marco importante nesse processo foi a ABPp, instituição responsável por congrega profissionais da área, estimular a produção científica, promover congressos nacionais e estabelecer referenciais éticos para a prática psicopedagógica. A ABPp desempenhou papel fundamental na consolidação da profissão ao incentivar pesquisas, publicações e programas de formação continuada, contribuindo para a ampliação da visibilidade social da Psicopedagogia. Além disso, a associação elaborou documentos orientadores voltados à definição das competências profissionais e dos princípios éticos que devem nortear a atuação do psicopedagogo, fortalecendo sua identidade institucional (ABPp, 2022).

A institucionalização da profissão também esteve diretamente relacionada à expansão da produção científica nacional. A criação de periódicos especializados, grupos de pesquisa, programas de pós-graduação e eventos científicos ampliou significativamente a circulação de conhecimentos produzidos na área. Nas últimas duas décadas, observa-se crescimento expressivo de dissertações, teses e artigos científicos dedicados ao estudo dos processos de aprendizagem, da avaliação psicopedagógica, da intervenção institucional e clínica, bem como da formação profissional. Esse movimento contribuiu para fortalecer a Psicopedagogia enquanto campo acadêmico, ampliando sua interlocução com áreas como Educação, Psicologia, Fonoaudiologia, Terapia Ocupacional e Neurociências (Rubinstein, 2017).

Diferentemente de profissões tradicionalmente regulamentadas, a Psicopedagogia brasileira percorreu um longo caminho em busca do reconhecimento jurídico de sua atuação. Durante muitos anos, o exercício da atividade esteve vinculado predominantemente à formação em cursos de especialização, sem legislação específica que delimitasse claramente competências, atribuições e requisitos para o exercício profissional (Bossa, 2019; Scoz, 2019). Essa situação gerou debates entre pesquisadores, entidades representativas e órgãos públicos acerca da necessidade de regulamentação, considerando tanto a crescente demanda social pelos serviços psicopedagógicos quanto a importância de garantir qualidade técnica e segurança aos usuários.

A natureza interdisciplinar da Psicopedagogia exige permanente diálogo com diferentes áreas do conhecimento, tornando inadequadas concepções excessivamente corporativistas ou reducionistas. Nesse sentido, Bossa (2019) argumenta que a identidade profissional do psicopedagogo deve ser compreendida menos pela exclusividade de técnicas específicas e mais pela capacidade de in-

tegrar diferentes referenciais teóricos para compreender os processos de aprendizagem em sua complexidade. Essa perspectiva reforça a ideia de que a institucionalização da profissão não depende apenas de reconhecimento legal, mas da consolidação contínua de fundamentos científicos e éticos.

A formação profissional constitui outro eixo central desse processo de institucionalização. Atualmente, os cursos de especialização em Psicopedagogia procuram desenvolver competências relacionadas à avaliação, ao diagnóstico, à intervenção, à pesquisa e à elaboração de estratégias preventivas voltadas aos processos de aprendizagem. Paralelamente, observa-se crescente preocupação com a qualificação docente, a atualização curricular e a incorporação de novos conhecimentos provenientes das Neurociências, da Psicologia Cognitiva, da Educação Inclusiva e das tecnologias digitais. Conforme destacam Scoz (2019) e Fernández (2001), a atuação psicopedagógica exige formação permanente, uma vez que os fenômenos da aprendizagem sofrem constantes transformações decorrentes das mudanças sociais, culturais e tecnológicas.

Nos últimos anos, a institucionalização da Psicopedagogia também passou a dialogar intensamente com as políticas públicas voltadas à educação inclusiva, aos transtornos do neurodesenvolvimento e à promoção da equidade educacional. O aumento das discussões sobre transtorno do espectro autista, transtorno do déficit de atenção e hiperatividade, dislexia, discalculia e outras condições relacionadas ao desenvolvimento ampliou a demanda por profissionais qualificados para atuar em equipes multiprofissionais. Entretanto, estudos recentes alertam para os riscos da medicalização excessiva das dificuldades escolares, defendendo que a intervenção psicopedagógica deve priorizar uma compreensão integral do sujeito, evitando reduzir os problemas de aprendizagem a diagnósticos exclusivamente clínicos (Patto, 2015; Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2021).

Em algumas revisões sistemáticas publicadas na última década é possível destacar um aumento da produção acadêmica relacionada às intervenções psicopedagógicas, à aprendizagem ao longo da vida, à educação inclusiva e às interfaces entre cognição, emoção e desenvolvimento humano (UNESCO, 2021). De outro modo, organismos internacionais têm defendido abordagens educacionais fundamentadas em evidências científicas, valorizando práticas interdisciplinares que promovam aprendizagem significativa, equidade e inclusão. Tais orientações reforçam a relevância da Psicopedagogia como campo capaz de articular conhecimentos provenientes de diferentes disciplinas para responder aos desafios contemporâneos da educação.



Capítulo 2

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA PSICOPEDAGOGIA

A Psicopedagogia consolidou-se como um campo de conhecimento de natureza interdisciplinar, constituído pela integração de diferentes referenciais teóricos que buscam compreender os processos de aprendizagem em sua complexidade. Diferentemente de áreas fundamentadas em uma única matriz epistemológica, a Psicopedagogia articula contribuições oriundas da Psicologia, da Pedagogia, da Filosofia, da Psicanálise, das Neurociências, da Linguística e das Ciências Sociais, reconhecendo que aprender é um fenômeno multidimensional, influenciado por fatores biológicos, cognitivos, afetivos, culturais e sociais. Essa característica permite uma compreensão ampliada do sujeito aprendente, superando explicações reducionistas e favorecendo intervenções que consideram a singularidade de cada indivíduo.

Os fundamentos teóricos da Psicopedagogia foram sendo construídos ao longo do tempo em resposta às transformações ocorridas nas concepções de ensino, aprendizagem e desenvolvimento humano. As contribuições de autores como Jean Piaget, Lev Vygotsky, Henri Wallon, David Ausubel, Jerome Bruner, Sara Paín, Alicia Fernández e Jorge Visca, entre outros, possibilitaram a ampliação das interpretações sobre como os indivíduos constroem conhecimentos, desenvolvem habilidades cognitivas e estabelecem relações com o ambiente em que vivem. Esses referenciais, embora oriundos de diferentes correntes teóricas, convergem ao reconhecer que a aprendizagem resulta da interação dinâmica entre o sujeito, o objeto do conhecimento e os contextos socioculturais nos quais esse processo ocorre.

Nesse sentido, compreender os fundamentos da Psicopedagogia implica reconhecer que sua prática profissional não se restringe à identificação de dificuldades de aprendizagem, mas envolve a análise das múltiplas dimensões que constituem o ato de aprender. A atuação psicopedagógica exige o domínio de conhecimentos capazes de integrar aspectos relacionados ao desenvolvimento cognitivo, às emoções, às experiências escolares, às relações familiares, às condições neurológicas e às influências culturais que permeiam o percurso educativo. Essa perspectiva amplia significativamente o alcance da Psicopedagogia, forta-

lecendo seu compromisso com a promoção da aprendizagem, da inclusão e do desenvolvimento humano.

Diante dessa complexidade, este capítulo apresenta os principais referenciais que sustentam a constituição teórica da Psicopedagogia. Inicialmente, serão discutidas as contribuições da Psicologia da Aprendizagem, destacando as teorias que explicam o desenvolvimento cognitivo e a construção do conhecimento. Em seguida, serão abordadas as contribuições da Pedagogia para a organização dos processos de ensino e aprendizagem, bem como os aportes das Neurociências na compreensão do funcionamento cerebral. Posteriormente, serão examinadas as influências da Psicanálise, da Linguística, da Sociologia e da Filosofia da Educação, áreas que oferecem importantes elementos para compreender a subjetividade, a linguagem, as relações sociais e os aspectos éticos envolvidos na aprendizagem.

Por fim, o capítulo evidencia que a interdisciplinaridade representa o principal eixo estruturante da Psicopedagogia, constituindo não apenas uma característica metodológica, mas também um princípio epistemológico que orienta a produção do conhecimento na área. A integração entre diferentes campos científicos possibilita uma compreensão mais abrangente dos processos de aprendizagem e fortalece a identidade da Psicopedagogia como um espaço de diálogo entre saberes, capaz de responder aos desafios educacionais contemporâneos por meio de práticas investigativas e interventivas fundamentadas em bases científicas sólidas.

PSICOLOGIA DA APRENDIZAGEM

A Psicologia da Aprendizagem constitui um dos principais alicerces teóricos da Psicopedagogia, uma vez que oferece os fundamentos científicos necessários para compreender como os indivíduos constroem conhecimentos, desenvolvem habilidades, elaboram significados e transformam suas estruturas cognitivas ao longo da vida. O estudo da aprendizagem ultrapassa a simples aquisição de conteúdos escolares, abrangendo processos complexos de natureza cognitiva, afetiva, social, cultural e biológica que se manifestam desde os primeiros anos de vida e permanecem em constante desenvolvimento.

Historicamente, a Psicologia da Aprendizagem consolidou-se a partir de diferentes correntes teóricas que buscaram explicar os mecanismos responsáveis pela aquisição do conhecimento. Durante as primeiras décadas do século XX, predominavam explicações fundamentadas no behaviorismo, cujos representantes defendiam que a aprendizagem resultava da associação entre estímulos e respostas observáveis. Pavlov demonstrou que comportamentos poderiam ser condicionados mediante associações repetidas entre estímulos, enquanto Watson propôs que o comportamento humano poderia ser explicado essencialmente por processos ambientais de condicionamento (Pavlov, 1927; Watson, 1913). Posteriormente, Skinner ampliou essas contribuições ao desenvolver a teoria do condicionamento operante, segundo a qual os comportamentos tendem a ser fortalecidos ou enfraquecidos em função das consequências produzidas por eles (Skinner, 1953).

Embora o behaviorismo tenha contribuído significativamente para a compreensão de determinados processos de aprendizagem, sua abordagem mos-

trou-se insuficiente para explicar fenômenos relacionados à construção do pensamento, da linguagem, da criatividade e da resolução de problemas complexos. Ao privilegiar exclusivamente comportamentos observáveis, essa perspectiva negligenciava processos mentais internos que posteriormente seriam considerados essenciais para explicar a aprendizagem humana. Essa limitação favoreceu o surgimento da denominada Revolução Cognitiva, ocorrida a partir da década de 1950, que deslocou o foco das investigações para os processos cognitivos envolvidos na aquisição, organização e utilização do conhecimento (Bruner, 1966).

Entre os autores que mais influenciaram essa mudança paradigmática destaca-se Jean Piaget, cuja teoria do desenvolvimento cognitivo permanece como uma das principais referências da Psicologia da Aprendizagem. Para Piaget (1976), o conhecimento não é transmitido passivamente pelo ambiente nem decorre exclusivamente da maturação biológica; ele é construído ativamente pelo sujeito por meio da interação contínua com o meio físico e social. O autor propôs que o desenvolvimento intelectual ocorre mediante processos de assimilação, acomodação e equilíbrio, responsáveis pela reorganização progressiva das estruturas cognitivas. Dessa forma, aprender significa modificar esquemas mentais já existentes para incorporar novas experiências, permitindo níveis cada vez mais complexos de raciocínio.

A teoria piagetiana também introduziu a noção de estágios do desenvolvimento cognitivo — sensório-motor, pré-operatório, operatório concreto e operatório formal —, indicando que determinadas formas de pensamento dependem do nível de desenvolvimento alcançado pelo indivíduo (Piaget, 1976). Embora estudos contemporâneos tenham relativizado a rigidez desses estágios, suas contribuições continuam relevantes para compreender que o desenvolvimento intelectual ocorre de forma progressiva e está relacionado à interação entre maturação biológica, experiências individuais e relações sociais (Papalia; Feldman, 2022).

Outra importante contribuição para a Psicologia da Aprendizagem foi desenvolvida por Lev Vygotsky, cuja perspectiva sociocultural atribui papel central às interações sociais na construção do conhecimento. Diferentemente de Piaget, Vygotsky (2007) argumenta que o desenvolvimento cognitivo ocorre inicialmente no plano social para, posteriormente, internalizar-se no plano individual. Nessa perspectiva, a aprendizagem antecede e impulsiona o desenvolvimento, sendo mediada pela linguagem, pelos instrumentos culturais e pelas relações estabelecidas com indivíduos mais experientes. O conceito de ZDP representa uma de suas maiores contribuições, ao demonstrar que o potencial de aprendizagem pode ser ampliado mediante mediações pedagógicas adequadas.

A teoria histórico-cultural influenciou profundamente a Psicopedagogia por enfatizar que as dificuldades de aprendizagem não podem ser analisadas apenas sob a perspectiva individual. Aspectos familiares, culturais, institucionais e socioeconômicos interferem diretamente na forma como os sujeitos aprendem, exigindo intervenções contextualizadas e sensíveis às especificidades de cada realidade (Vygotsky, 2007). Essa concepção fortaleceu abordagens psicopedagógicas que compreendem o aprendente como sujeito histórico, social e culturalmente constituído.

No campo da Psicologia Cognitiva, Jerome Bruner apresentou relevantes contribuições ao defender que a aprendizagem ocorre por meio da descoberta ativa e da construção progressiva do conhecimento. Para Bruner (1966), ensinar

não consiste apenas em transmitir informações, mas em criar condições para que o estudante desenvolva estruturas cognitivas capazes de compreender e reorganizar conceitos. Sua teoria enfatiza a importância da motivação, da curiosidade intelectual e da organização dos conteúdos em espiral, permitindo revisitações sucessivas aos mesmos conhecimentos em níveis crescentes de complexidade.

David Ausubel também contribuiu significativamente para o entendimento da aprendizagem ao desenvolver a teoria da aprendizagem significativa. Segundo Ausubel (2003), novas informações somente adquirem significado quando conseguem relacionar-se aos conhecimentos prévios existentes na estrutura cognitiva do aprendiz. Esse princípio rompe com práticas pedagógicas baseadas na memorização mecânica e valoriza a construção de relações entre conceitos, favorecendo aprendizagens duradouras e funcionalmente relevantes. A valorização dos conhecimentos prévios tornou-se um dos princípios orientadores da avaliação psicopedagógica, permitindo identificar concepções, experiências e estratégias cognitivas utilizadas pelo aprendiz.

Henri Wallon acrescentou à Psicologia da Aprendizagem uma compreensão integrada entre cognição, emoção e desenvolvimento motor. Para Wallon (2007), os aspectos afetivos desempenham papel decisivo na aprendizagem, uma vez que emoção, inteligência e movimento constituem dimensões inseparáveis do desenvolvimento humano. Essa perspectiva aproxima-se da Psicopedagogia ao reconhecer que dificuldades de aprendizagem frequentemente estão relacionadas a fatores emocionais, vínculos familiares, autoestima, experiências escolares e relações interpessoais estabelecidas durante o processo educativo.

As contribuições da Psicologia Humanista também ampliaram significativamente a compreensão da aprendizagem. Rogers (1983) defendeu uma educação centrada na pessoa, baseada na autonomia, na confiança e na valorização da experiência individual. Segundo o autor, a aprendizagem torna-se mais profunda quando o estudante participa ativamente do processo educativo, sente-se emocionalmente seguro e percebe sentido naquilo que aprende. Essa perspectiva reforça a importância das relações interpessoais estabelecidas entre educadores, psicopedagogos e aprendizes, destacando o papel da empatia, da escuta qualificada e do respeito à singularidade dos sujeitos.

Nas últimas décadas, os avanços das Neurociências Cognitivas vêm ampliando substancialmente o conhecimento sobre os mecanismos neurais envolvidos na aprendizagem. Estudos demonstram que processos como atenção, memória, funções executivas, linguagem e autorregulação estão diretamente relacionados ao desempenho acadêmico e à aquisição de novos conhecimentos (Dehaene, 2020). A plasticidade cerebral evidencia que o cérebro permanece capaz de reorganizar conexões neurais em resposta às experiências, reforçando a compreensão de que aprender é um processo contínuo, dinâmico e influenciado pelo ambiente. Entretanto, pesquisadores alertam para o risco dos chamados “neuromitos”, isto é, interpretações equivocadas ou simplificadas das descobertas neurocientíficas quando aplicadas ao contexto educacional (Howard-Jones, 2014).

A Psicologia da Aprendizagem contemporânea também incorpora contribuições da Psicologia Positiva, da Ciência Cognitiva, da Teoria da Autorregulação da Aprendizagem e da Psicologia Motivacional. Pesquisas recentes indicam que fatores como autorregulação, mentalidade de crescimento (*growth mindset*), motivação intrínseca, autoconceito acadêmico e engajamento influenciam sig-

nificativamente o sucesso escolar (Dweck, 2006; Zimmerman, 2008). Tais evidências reforçam que aprender envolve não apenas capacidades intelectuais, mas também competências socioemocionais, autorreflexão e capacidade de adaptação diante de desafios.

Sob a perspectiva psicopedagógica, essas contribuições evidenciam que a aprendizagem constitui um fenômeno multidimensional, impossibilitando explicações lineares ou reducionistas para as dificuldades apresentadas pelos sujeitos. A atuação psicopedagógica fundamentada na Psicologia da Aprendizagem pressupõe uma avaliação abrangente, capaz de integrar aspectos cognitivos, emocionais, familiares, sociais, culturais e institucionais (Dehaene, 2020). Dessa forma, o psicopedagogo não busca apenas identificar déficits ou transtornos, mas compreender como o sujeito constrói conhecimentos, estabelece vínculos com o aprender e interage com os diferentes contextos educativos.

Portanto, Dehaene (2020) pontua que a Psicologia da Aprendizagem permanece como um dos pilares científicos da Psicopedagogia, fornecendo bases teóricas para compreender os processos de construção do conhecimento humano e orientar práticas de avaliação e intervenção. Também, Papalia e Feldman (2022) compreendem que a integração entre contribuições clássicas e evidências científicas contemporâneas fortalece uma abordagem interdisciplinar capaz de reconhecer a complexidade da aprendizagem e de subsidiar ações voltadas ao desenvolvimento integral do sujeito. Nesse contexto, a Psicopedagogia consolida-se como um campo comprometido não apenas com a superação das dificuldades de aprendizagem, mas também com a promoção de experiências educativas que favoreçam autonomia, participação, inclusão e desenvolvimento humano ao longo da vida

CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA

A compreensão dos processos de aprendizagem constitui um dos pilares centrais da Psicopedagogia, razão pela qual a Pedagogia ocupa posição estratégica na constituição de seus fundamentos teóricos e metodológicos. Embora a Psicopedagogia seja reconhecida como um campo interdisciplinar que integra conhecimentos provenientes da Psicologia, da Neurologia, da Psicanálise, da Linguística e de outras áreas, é na Pedagogia que encontra grande parte das concepções relativas ao ensino, à aprendizagem, à formação humana e à organização dos processos educativos.

Historicamente, a Pedagogia consolidou-se como ciência da educação a partir das contribuições de diversos pensadores que buscaram compreender as finalidades do processo educativo e os mecanismos envolvidos na construção do conhecimento. Entre esses autores, destaca-se Johann Friedrich Herbart, considerado um dos precursores da Pedagogia científica. Herbart defendia que o ensino deveria ser organizado de forma sistemática, fundamentado em princípios psicológicos capazes de favorecer a formação moral e intelectual do indivíduo (Herbart, 2003). Embora suas concepções estejam vinculadas ao contexto educacional do século XIX, sua preocupação com a organização didática e com a relação entre ensino e aprendizagem influenciou significativamente os modelos pedagógicos posteriores e contribuiu para a consolidação de práticas educativas mais estruturadas.

Outro marco importante foi representado pelas ideias de John Dewey, cuja perspectiva pragmatista atribuiu centralidade à experiência como elemento constitutivo da aprendizagem. Para Dewey (1979), o conhecimento não resulta da simples transmissão de conteúdos, mas da interação contínua entre o sujeito e o ambiente, em um processo ativo de investigação e resolução de problemas. Essa concepção rompeu com modelos tradicionais de ensino baseados na memorização e favoreceu o desenvolvimento de práticas pedagógicas centradas na participação do estudante. Tais princípios influenciaram profundamente a Psicopedagogia, sobretudo ao reconhecerem que a aprendizagem depende da participação ativa do sujeito, da significação das experiências vividas e das condições oferecidas pelo contexto educativo.

No campo da educação crítica, Paulo Freire promoveu uma das mais importantes transformações na compreensão do processo educativo ao defender que ensinar e aprender constituem práticas dialógicas fundamentadas na construção coletiva do conhecimento. Segundo Freire (2021), a educação deve favorecer a autonomia, a consciência crítica e a emancipação dos sujeitos, rompendo com a lógica da educação bancária baseada na mera transmissão de conteúdos. Essa perspectiva possui estreita relação com a Psicopedagogia, pois compreende que as dificuldades de aprendizagem não podem ser analisadas isoladamente do contexto social, econômico e cultural em que o indivíduo está inserido. A valorização do diálogo, da escuta sensível e da construção compartilhada do conhecimento fortalece práticas psicopedagógicas comprometidas com o desenvolvimento integral do aprendente.

Entre os autores brasileiros, Dermeval Saviani contribuiu significativamente para ampliar a compreensão da educação como prática social historicamente situada. Ao desenvolver a Pedagogia Histórico-Crítica, Saviani (2013) argumenta que o ensino deve assegurar aos estudantes o acesso ao conhecimento sistematizado produzido historicamente pela humanidade, possibilitando sua inserção crítica na sociedade. Sob essa perspectiva, o processo educativo ultrapassa a dimensão instrumental e assume papel essencial na formação humana. A Psicopedagogia incorpora essas contribuições ao compreender que a aprendizagem depende não apenas das condições individuais do sujeito, mas também da qualidade das mediações pedagógicas, da organização curricular, das práticas docentes e das oportunidades educacionais oferecidas pelas instituições escolares.

As contribuições da Pedagogia para a Psicopedagogia também se manifestam na compreensão das teorias da aprendizagem que fundamentam as práticas educacionais contemporâneas. Embora Jean Piaget, Lev Vygotsky e Henri Wallon sejam frequentemente associados à Psicologia do Desenvolvimento, suas produções exerceram profunda influência sobre a Pedagogia ao redefinirem o papel do estudante no processo educativo. Piaget (1999) demonstrou que o conhecimento é construído progressivamente por meio da interação entre o sujeito e o objeto, evidenciando a importância dos estágios do desenvolvimento cognitivo para a organização das práticas pedagógicas. Vygotsky (2007), por sua vez, destacou o papel das interações sociais, da linguagem e da mediação cultural na aprendizagem, introduzindo o conceito de ZDP como referência para a atuação docente. Wallon (2007) ampliou essa compreensão ao integrar aspectos cognitivos, afetivos e motores no desenvolvimento humano, ressaltando que a aprendizagem envolve dimensões inseparáveis da constituição da personalidade.

Essas perspectivas influenciaram diretamente a atuação psicopedagógica ao demonstrar que as dificuldades de aprendizagem não podem ser reduzidas à presença de déficits individuais. Pelo contrário, elas resultam da interação entre características do sujeito, práticas pedagógicas, organização escolar, ambiente familiar e contexto sociocultural. Consequentemente, a avaliação psicopedagógica exige uma leitura ampla do processo educativo, considerando não apenas o desempenho acadêmico, mas também as experiências escolares, as metodologias de ensino, as formas de avaliação e as relações estabelecidas entre professores, estudantes e famílias (Bossa, 2019).

Outro aspecto fundamental refere-se às contribuições da Didática para a Psicopedagogia. A Didática, entendida como campo de estudo responsável pela organização dos processos de ensino, fornece instrumentos indispensáveis para compreender como os conteúdos são planejados, desenvolvidos e avaliados no ambiente escolar. Libâneo (2013) destaca que a prática docente exige planejamento, intencionalidade pedagógica e seleção criteriosa de metodologias compatíveis com os objetivos educacionais. Sob essa perspectiva, a atuação psicopedagógica beneficia-se da análise didática ao investigar se determinadas dificuldades de aprendizagem decorrem de limitações individuais ou de inadequações nas estratégias de ensino, na organização curricular ou nos recursos pedagógicos utilizados.

A Pedagogia contemporânea também incorporou importantes discussões relacionadas à educação inclusiva, ampliando significativamente suas contribuições para a Psicopedagogia. A partir da consolidação de políticas educacionais voltadas à inclusão, fortaleceu-se a compreensão de que todos os estudantes possuem potencial para aprender quando lhes são asseguradas condições adequadas de participação e acessibilidade. Mantoan (2015) afirma que a inclusão exige profundas transformações na organização da escola, rompendo com práticas excludentes e valorizando a diversidade como elemento constitutivo dos processos educativos. Para a Psicopedagogia, Herbart (2003) compreende que essa perspectiva representa importante avanço ao deslocar o foco das dificuldades individuais para a análise das barreiras pedagógicas, institucionais e sociais que limitam a aprendizagem.

Nas últimas décadas, as transformações tecnológicas também promoveram mudanças significativas nas práticas pedagógicas e, consequentemente, na atuação psicopedagógica. O desenvolvimento das tecnologias digitais, dos ambientes virtuais de aprendizagem e dos recursos educacionais digitais modificou as formas de ensinar, aprender e produzir conhecimento. Nesse contexto, Moran (2018) destaca que a educação contemporânea demanda metodologias ativas capazes de promover autonomia, colaboração e protagonismo discente. A Psicopedagogia incorpora essas contribuições ao investigar como os recursos tecnológicos podem favorecer processos inclusivos de aprendizagem, ao mesmo tempo em que analisa os desafios decorrentes das desigualdades de acesso, da sobrecarga informacional e das novas formas de interação entre estudantes e professores.

Conquanto, estudos recentes têm enfatizado a necessidade de integração entre Pedagogia, Neurociências e Psicopedagogia na compreensão dos processos de aprendizagem. Pesquisas demonstram que intervenções pedagógicas fundamentadas em evidências científicas favorecem melhores resultados educacionais, especialmente quando consideram aspectos relacionados à atenção,

memória, funções executivas, motivação e autorregulação da aprendizagem (Tokuhamma-Espinosa, 2019). Entretanto, diversos autores alertam que os conhecimentos produzidos pelas Neurociências não substituem os fundamentos pedagógicos, mas devem ser articulados criticamente aos princípios educacionais para evitar reducionismos biologizantes e interpretações equivocadas sobre o desenvolvimento humano (Cosenza; Guerra, 2011).

No âmbito da Psicopedagogia, essa integração fortalece uma perspectiva de intervenção que reconhece a aprendizagem como fenômeno complexo, multidimensional e contextualizado. A atuação psicopedagógica fundamentada na Pedagogia busca compreender não apenas “como” o sujeito aprende, mas também “em que condições” ocorre a aprendizagem, quais mediações são estabelecidas, quais obstáculos interferem nesse processo e quais estratégias podem favorecer seu desenvolvimento. Essa abordagem amplia significativamente o alcance das intervenções psicopedagógicas, permitindo que sejam construídas propostas educativas mais inclusivas, contextualizadas e comprometidas com o desenvolvimento integral do indivíduo.

Dessa forma, verifica-se que as contribuições da Pedagogia ultrapassam a oferta de técnicas de ensino, constituindo um dos pilares epistemológicos da Psicopedagogia. Seus referenciais teóricos possibilitam compreender a aprendizagem como processo histórico, social e cultural, enquanto seus fundamentos didáticos orientam práticas educativas capazes de favorecer o desenvolvimento humano em suas múltiplas dimensões.

NEUROCIÊNCIAS E APRENDIZAGEM

As neurociências têm assumido papel de destaque nas investigações sobre os processos de aprendizagem ao oferecerem subsídios científicos para a compreensão da organização estrutural e funcional do sistema nervoso, bem como dos mecanismos neurobiológicos envolvidos na aquisição, consolidação e recuperação de conhecimentos (Diamond, 2013). Ainda que o interesse pela relação entre cérebro e aprendizagem remonte aos estudos neurológicos do século XIX, foi a partir das últimas décadas do século XX, impulsionado pelo desenvolvimento das técnicas de neuroimagem funcional, da neurofisiologia e da biologia molecular, que se ampliou significativamente a compreensão acerca da plasticidade cerebral, da memória, das funções executivas e da cognição (Doidge, 2012). Nesse contexto, a Psicopedagogia passou a incorporar conhecimentos oriundos das neurociências, fortalecendo sua capacidade de compreender as múltiplas dimensões envolvidas nas dificuldades e potencialidades da aprendizagem, sem reduzir o fenômeno educativo a explicações exclusivamente biológicas.

A aprendizagem constitui um processo complexo que resulta da interação contínua entre fatores biológicos, cognitivos, emocionais, sociais e culturais. Essa compreensão afasta perspectivas deterministas que atribuem ao cérebro a responsabilidade exclusiva pelo sucesso ou fracasso escolar. Conforme assinala Vygotsky (2007), o desenvolvimento das funções psicológicas superiores ocorre por meio da interação social, sendo posteriormente internalizado pelo sujeito. Dessa forma, ainda que os processos neurobiológicos forneçam a base material da aprendizagem, sua efetivação depende da mediação pedagógica, das experiências vivenciadas e do contexto sociocultural no qual o indivíduo está inserido.

Essa perspectiva encontra respaldo em estudos contemporâneos das neurociências, que reconhecem o caráter dinâmico e experiencial do desenvolvimento cerebral (Kolb; Gibb, 2011).

Entre as principais contribuições das neurociências para a compreensão da aprendizagem destaca-se o conceito de neuroplasticidade, entendido como a capacidade do sistema nervoso de modificar sua organização estrutural e funcional em resposta às experiências, aos estímulos ambientais e às demandas cognitivas. Durante muito tempo acreditou-se que o cérebro adulto possuía reduzida capacidade de reorganização neuronal. Entretanto, pesquisas desenvolvidas por Merzenich (2013) e Doidge (2012) demonstraram que o cérebro permanece plástico ao longo de toda a vida, sendo capaz de formar novas conexões sinápticas, fortalecer circuitos existentes e reorganizar áreas funcionais diante de processos de aprendizagem, treinamento ou recuperação após lesões neurológicas. Essa descoberta revolucionou a compreensão do desenvolvimento humano, evidenciando que a aprendizagem constitui um processo permanente e biologicamente possível em diferentes fases da vida.

A plasticidade cerebral encontra estreita relação com os mecanismos sinápticos responsáveis pela formação da memória. Segundo Kandel et al. (2021), aprender implica modificar a eficiência das conexões neuronais por meio de processos bioquímicos que fortalecem ou enfraquecem determinadas sinapses. A repetição, a significação dos conteúdos, o envolvimento emocional e a atenção sustentada favorecem alterações sinápticas duradouras, permitindo a consolidação da memória de longo prazo. Dessa forma, o aprendizado não representa apenas a aquisição de informações, mas uma reorganização funcional do cérebro decorrente das experiências vivenciadas pelo indivíduo.

Nesse processo, a memória desempenha papel central na aprendizagem. Baddeley, Eysenck e Anderson (2020) explicam que os sistemas de memória compreendem diferentes componentes responsáveis pelo armazenamento temporário e permanente das informações. A memória de trabalho, por exemplo, permite manipular informações durante a realização de tarefas cognitivas complexas, enquanto a memória de longo prazo armazena conhecimentos adquiridos ao longo da vida. A consolidação dessas memórias depende da atuação integrada de estruturas como o hipocampo, responsável pela codificação inicial das informações, e diferentes áreas do córtex cerebral, onde os conhecimentos são progressivamente distribuídos e estabilizados.

Outro aspecto amplamente investigado pelas neurociências refere-se às funções executivas, conjunto de habilidades cognitivas relacionadas ao planejamento, ao controle inibitório, à flexibilidade cognitiva, ao monitoramento das ações e à tomada de decisões. Diamond (2013) destaca que tais funções dependem predominantemente do córtex pré-frontal, região cerebral que apresenta desenvolvimento prolongado até o início da vida adulta. O adequado funcionamento das funções executivas influencia diretamente o desempenho acadêmico, uma vez que permite ao estudante organizar estratégias de estudo, manter a atenção, controlar impulsos, resolver problemas e adaptar-se às diferentes demandas escolares. Conforme Dekker et al. (2012), os déficits nessas habilidades frequentemente estão associados a dificuldades de aprendizagem e transtornos do neurodesenvolvimento, exigindo intervenções psicopedagógicas fundamentadas em evidências científicas.

A atenção constitui igualmente um dos processos cognitivos mais relevantes para a aprendizagem. Posner e Rothbart (2007) demonstram que os sistemas atencionais regulam a seleção dos estímulos considerados relevantes, possibilitando a concentração dos recursos cognitivos sobre determinada atividade. Em ambientes educacionais caracterizados por excesso de informações e múltiplos estímulos digitais, a manutenção da atenção tornou-se um dos grandes desafios para estudantes e educadores. Sob essa perspectiva, estratégias pedagógicas que favoreçam o engajamento ativo, a aprendizagem significativa e a participação do estudante mostram-se mais eficazes do que práticas centradas exclusivamente na exposição passiva de conteúdos.

As emoções também exercem profunda influência sobre os processos de aprendizagem. Damásio (2012) argumenta que emoção e razão constituem sistemas integrados, contrariando antigas concepções dualistas que os compreendiam como processos independentes. Experiências emocionalmente significativas favorecem a ativação da amígdala e de outras estruturas cerebrais responsáveis pela consolidação da memória, aumentando as possibilidades de retenção das informações. Por outro lado, elevados níveis de ansiedade, medo ou estresse podem comprometer a atenção, reduzir a capacidade de processamento cognitivo e prejudicar o desempenho escolar. Tal compreensão reforça a necessidade de ambientes educativos emocionalmente seguros, nos quais o estudante possa aprender sem exposição constante a situações geradoras de sofrimento psicológico.

A aprendizagem também depende da motivação, processo relacionado aos sistemas neurais de recompensa mediados principalmente pela dopamina. Conforme explicam Schultz (2016) e Immordino-Yang (2016), experiências que despertam curiosidade, interesse e sensação de competência estimulam circuitos dopaminérgicos, favorecendo o engajamento cognitivo e aumentando a persistência diante de tarefas desafiadoras. Para a Psicopedagogia, essa evidência possui importantes implicações, uma vez que demonstra que a aprendizagem não ocorre apenas em função da exposição aos conteúdos, mas depende do significado atribuído pelo sujeito às experiências educativas.

As contribuições das neurociências também têm sido relevantes para a compreensão dos transtornos do neurodesenvolvimento que frequentemente repercutem sobre o desempenho escolar. Estudos recentes indicam que condições como Transtorno do Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH), Transtorno do Espectro Autista (TEA), dislexia, discalculia e transtornos específicos da aprendizagem apresentam bases neurobiológicas complexas, influenciadas por fatores genéticos e ambientais (American Psychiatric Association, 2022). Entretanto, reconhecer tais bases biológicas não implicam adotar posturas deterministas. Pelo contrário, as evidências reforçam a importância de intervenções precoces, adaptações pedagógicas e estratégias psicopedagógicas individualizadas capazes de potencializar o desenvolvimento dos estudantes.

Apesar das inúmeras contribuições das neurociências, diversos autores alertam para o risco da difusão dos chamados neuromitos no campo educacional. Dekker et al. (2012) demonstram que muitas crenças amplamente disseminadas entre professores, como a existência de estilos de aprendizagem rigidamente definidos, o predomínio do uso de apenas um hemisfério cerebral ou a aprendizagem baseada em porcentagens fixas de utilização do cérebro, carecem de respaldo científico. Da mesma forma, Howard-Jones (2014) ressalta que inter-

pretações simplificadas das descobertas neurocientíficas podem levar à adoção de práticas pedagógicas ineficazes, comprometendo tanto a formação docente quanto as intervenções educacionais. Assim, a aproximação entre Educação, Psicopedagogia e Neurociências deve ocorrer de maneira crítica, pautada na análise rigorosa das evidências científicas disponíveis.

Nesse sentido, consolida-se internacionalmente o campo denominado Neuroeducação, cuja proposta consiste em integrar conhecimentos provenientes das neurociências, da Psicologia Cognitiva e das Ciências da Educação. Tokuhamma-Espinosa (2019) afirma que essa integração permite compreender de maneira mais ampla como o cérebro aprende, fornecendo subsídios para o planejamento de práticas pedagógicas fundamentadas em evidências. Entretanto, a autora enfatiza que as neurociências não oferecem métodos de ensino prontos nem substituem os conhecimentos produzidos pela Pedagogia ou pela Psicopedagogia; ao contrário, constituem uma fonte complementar de informações que deve ser articulada aos saberes educacionais, psicológicos e socioculturais.

Sob a perspectiva psicopedagógica, as neurociências representam importante instrumento para ampliar a compreensão dos mecanismos envolvidos na aprendizagem, desde que seus conhecimentos sejam integrados a uma visão interdisciplinar do sujeito. O objeto da Psicopedagogia permanece sendo o processo de aprendizagem em sua totalidade, envolvendo dimensões biológicas, cognitivas, afetivas, familiares, escolares e culturais (Dekker et al., 2012). Assim, o cérebro não aprende isoladamente; aprende um sujeito situado historicamente e socialmente, cujas experiências, relações interpessoais, emoções e práticas educativas modulam continuamente sua organização neural e seu desenvolvimento cognitivo. Essa compreensão evidencia que a contribuição das neurociências para a Psicopedagogia não reside na substituição das teorias educacionais, mas no enriquecimento das análises sobre os processos de aprendizagem, fortalecendo intervenções cada vez mais fundamentadas, integradas e cientificamente sustentadas.

PSICANÁLISE E PSICOPEDAGOGIA: INTERDISCIPLINARIDADE COMO FUNDAMENTO EPISTEMOLÓGICO

A Psicopedagogia consolidou-se como um campo interdisciplinar cuja principal finalidade consiste em compreender os processos de aprendizagem em sua complexidade, reconhecendo que o aprender não se reduz aos mecanismos cognitivos ou aos condicionantes pedagógicos. Nesse contexto, Bossa (2019) afirma que a Psicanálise representa um dos pilares teóricos que contribuíram para ampliar a compreensão da aprendizagem enquanto fenômeno atravessado por dimensões inconscientes, afetivas, relacionais e simbólicas, de modo que ela incorpora conceitos psicanalíticos ao estudo das dificuldades de aprendizagem, passando a considerar que o sujeito aprendiz é constituído por sua história de vida, pelas relações familiares, pelas experiências emocionais e pelos processos de subjetivação que influenciam diretamente sua forma de construir conhecimentos.

A Psicanálise teve sua origem no final do século XIX, a partir das investigações desenvolvidas por Sigmund Freud sobre a histeria e os fenômenos inconscientes. Ao propor que grande parte dos comportamentos humanos é determi-

nada por conteúdos psíquicos inacessíveis à consciência, Freud rompeu com os paradigmas biologicistas predominantes na época e inaugurou uma nova perspectiva sobre a constituição do sujeito. Para o autor, os processos educativos e as experiências vivenciadas durante a infância exercem profunda influência sobre o desenvolvimento da personalidade e sobre a forma como os indivíduos estabelecem relações com o conhecimento (Freud, 1911). Essa compreensão introduziu um elemento inovador para as ciências da educação ao evidenciar que aprender envolve não apenas capacidades intelectuais, mas também desejos, conflitos, fantasias, angústias e mecanismos de defesa.

Sob essa perspectiva, o conhecimento deixa de ser compreendido exclusivamente como produto da atividade racional e passa a ser concebido como resultado da interação entre aspectos conscientes e inconscientes da experiência humana. O sujeito aprende porque deseja conhecer, mas esse desejo encontra-se permanentemente atravessado por experiências emocionais construídas nas relações familiares, escolares e sociais. Assim, dificuldades de aprendizagem podem representar manifestações simbólicas de conflitos psíquicos que não podem ser plenamente explicados por déficits cognitivos ou limitações pedagógicas (Kupfer, 2001). Essa concepção modificou profundamente as formas de compreender os processos educativos e abriu espaço para o desenvolvimento de práticas psicopedagógicas fundamentadas em uma visão integral do sujeito.

Entre os conceitos freudianos que mais influenciaram a Psicopedagogia destacam-se o inconsciente, a transferência, o desejo, a repressão, os mecanismos de defesa e a constituição do sujeito. O inconsciente representa o conjunto de conteúdos psíquicos que permanecem fora da consciência, mas que influenciam pensamentos, emoções e comportamentos (Freud, 1900). A transferência, por sua vez, refere-se ao processo pelo qual sentimentos originalmente dirigidos a figuras significativas da infância são deslocados para outras pessoas, incluindo professores e psicopedagogos. Esse fenômeno assume especial relevância nos processos educativos, uma vez que a relação estabelecida entre o aprendente e o educador pode favorecer ou dificultar a construção do conhecimento, dependendo das experiências emocionais mobilizadas durante a interação pedagógica.

Para a tradição psicanalítica, o conhecimento não constitui apenas um objeto intelectual, mas também um objeto de desejo. Aprender implica estabelecer vínculos afetivos com o saber, sendo influenciado pelas relações familiares, pelos modelos identificatórios e pelas expectativas construídas ao longo do desenvolvimento infantil. Nessa direção, Fernández (1991) afirma que toda aprendizagem envolve simultaneamente dimensões cognitivas e afetivas, tornando impossível compreender as dificuldades escolares sem considerar a história subjetiva do aprendente. A autora destaca que o sintoma da não aprendizagem frequentemente expressa conflitos emocionais cuja compreensão exige uma abordagem interdisciplinar capaz de integrar diferentes referenciais teóricos.

As contribuições de Sara Paín também exerceram profunda influência sobre a constituição epistemológica da Psicopedagogia. Ao analisar as dificuldades de aprendizagem, a autora defende que tais dificuldades não devem ser interpretadas apenas como consequência de déficits individuais, mas como fenômenos produzidos na interação entre fatores orgânicos, cognitivos, afetivos e sociais (Paín, 1985). Segundo essa perspectiva, a aprendizagem constitui um processo complexo cuja compreensão exige a articulação entre diferentes campos do conhecimento, especialmente Psicologia, Psicanálise, Pedagogia e Neurociências.

Essa concepção fortalece o caráter interdisciplinar da Psicopedagogia e amplia suas possibilidades de intervenção.

No contexto latino-americano, Jorge Visca desempenhou papel decisivo na sistematização da Epistemologia Convergente, considerada um dos principais referenciais da Psicopedagogia clínica. Sua proposta fundamenta-se justamente na integração de diferentes matrizes teóricas, incluindo a Psicanálise, a Psicologia Genética de Jean Piaget, a Psicologia Social de Enrique Pichon-Rivière e a Neuropsicologia. Para Visca (2010), nenhum desses referenciais, isoladamente, é suficiente para explicar a complexidade da aprendizagem humana. A construção do conhecimento psicopedagógico exige, portanto, um movimento permanente de convergência teórica que permita compreender simultaneamente os aspectos cognitivos, afetivos, sociais e biológicos envolvidos no aprender.

A interdisciplinaridade defendida por Visca não representa mera justaposição de teorias, mas um processo de integração epistemológica orientado pela complexidade do objeto investigado. O objeto da Psicopedagogia não corresponde simplesmente ao desempenho escolar, mas aos processos pelos quais o sujeito estabelece relações com o conhecimento. Essa perspectiva aproxima-se das reflexões de Morin (2005), para quem os fenômenos humanos somente podem ser compreendidos mediante abordagens capazes de superar a fragmentação disciplinar característica da ciência moderna. Segundo o autor, a produção do conhecimento exige o reconhecimento das múltiplas relações existentes entre os diferentes níveis da realidade, princípio que encontra ampla correspondência na constituição epistemológica da Psicopedagogia.

A incorporação da Psicanálise à Psicopedagogia também promoveu importantes transformações na prática diagnóstica. O diagnóstico psicopedagógico passou a considerar não apenas o desempenho escolar ou os resultados obtidos em instrumentos de avaliação, mas também a história de vida do sujeito, suas relações familiares, suas experiências escolares, seus vínculos afetivos e sua forma singular de relacionar-se com o conhecimento. O sintoma escolar deixa de ser interpretado como uma manifestação isolada e passa a ser compreendido como expressão de uma dinâmica subjetiva mais ampla (Bossa, 2019). Consequentemente, a intervenção psicopedagógica busca favorecer a resignificação das experiências de aprendizagem, fortalecendo a autonomia do sujeito diante do processo de construção do conhecimento.

Nas últimas décadas, pesquisas têm reforçado a importância da integração entre Psicanálise, Psicopedagogia e Neurociências na compreensão das dificuldades de aprendizagem. Estudos demonstram que fatores emocionais influenciam diretamente processos cognitivos como atenção, memória, funções executivas e motivação para aprender, evidenciando que emoção e cognição constituem dimensões indissociáveis do desenvolvimento humano (Fonseca, 2018; Relvas, 2020). Embora as Neurociências tenham ampliado significativamente a compreensão dos mecanismos cerebrais envolvidos na aprendizagem, permanece evidente que tais mecanismos não podem ser interpretados de forma desvinculada das experiências afetivas e sociais vivenciadas pelo sujeito.

Além disso, a crescente valorização da educação inclusiva, da diversidade e da promoção da saúde mental no ambiente escolar reforça a necessidade de abordagens interdisciplinares capazes de integrar diferentes perspectivas científicas. Fonseca (2018) observa que as questões relacionadas ao sofrimento psíqui-

co, à ansiedade, ao bullying, aos transtornos do neurodesenvolvimento e às dificuldades emocionais associadas ao contexto escolar exigem intervenções que ultrapassem modelos exclusivamente biomédicos ou pedagógicos. Nesse cenário, a interlocução entre Psicanálise e Psicopedagogia contribui para o desenvolvimento de práticas educativas mais humanizadas, centradas na singularidade do aprendente e na construção de ambientes favoráveis ao desenvolvimento integral.

Sob o ponto de vista epistemológico, a presença da Psicanálise na Psicopedagogia evidencia que o conhecimento científico contemporâneo tende a organizar-se por meio da complementaridade entre diferentes campos disciplinares. Em vez de buscar explicações únicas para os fenômenos da aprendizagem, a Psicopedagogia reconhece a coexistência de múltiplas perspectivas teóricas que se articulam na compreensão de um objeto essencialmente complexo (Bossa, 2019). Essa postura aproxima-se da epistemologia da complexidade proposta por Morin (2005), segundo a qual o conhecimento científico deve integrar diferentes níveis de análise sem reduzir a realidade a interpretações simplificadoras.



Capítulo 3

A PROPEDÊUTICA EM PSICOPEDAGOGIA

A propedêutica constitui um conjunto de conhecimentos introdutórios, princípios e procedimentos que fundamentam a compreensão sistemática de determinado campo do saber, desempenhando papel essencial na organização das práticas investigativas e na construção do conhecimento científico. Na Psicopedagogia, sua relevância transcende a concepção tradicional de preparação para o exercício profissional, assumindo a função de estruturar os referenciais teóricos, metodológicos e técnicos que orientam a compreensão dos processos de aprendizagem e das dificuldades que podem interferir em seu desenvolvimento. Dessa forma, a propedêutica psicopedagógica representa o alicerce sobre o qual se desenvolvem as práticas de avaliação, diagnóstico, intervenção e acompanhamento dos sujeitos em processo de aprendizagem.

A natureza interdisciplinar da Psicopedagogia torna a discussão sobre sua propedêutica ainda mais significativa, uma vez que esse campo do conhecimento se constitui a partir da integração de contribuições provenientes da Psicologia, da Pedagogia, da Filosofia, da Psicanálise, das Neurociências, da Linguística e de outras áreas afins. Tal diversidade teórica exige a construção de um corpo de conhecimentos capaz de articular diferentes perspectivas em torno de um objetivo comum: compreender a aprendizagem humana em sua complexidade. Assim, a propedêutica não se restringe ao domínio de técnicas ou instrumentos, mas envolve a apropriação crítica dos fundamentos científicos que sustentam a atuação psicopedagógica.

Neste capítulo, será inicialmente discutido o conceito de propedêutica, destacando sua origem histórica, sua evolução nas diferentes áreas do conhecimento e sua incorporação ao campo da Psicopedagogia. Em seguida, serão analisadas as bases filosóficas e epistemológicas que sustentam a propedêutica psicopedagógica, evidenciando como diferentes concepções de ciência, conhecimento e aprendizagem influenciam a organização das práticas profissionais. Essa abordagem permitirá compreender que os processos de investigação psicopedagógica são orientados por pressupostos teóricos que condicionam tanto a interpretação das dificuldades de aprendizagem quanto a definição das estra-

tégias de intervenção.

Na sequência, o capítulo abordará os principais elementos que compõem a propedêutica aplicada à Psicopedagogia, enfatizando o processo de diagnóstico psicopedagógico, a avaliação das dificuldades de aprendizagem e os instrumentos utilizados na investigação clínica e institucional. Serão discutidos os procedimentos empregados na coleta e análise de informações, considerando aspectos cognitivos, emocionais, sociais, familiares e pedagógicos que influenciam o desempenho do aprendente. Essa perspectiva evidencia que o diagnóstico psicopedagógico ultrapassa uma visão classificatória, configurando-se como um processo investigativo, reflexivo e contextualizado, voltado à compreensão integral do sujeito.

Por fim, busca-se demonstrar que a propedêutica em Psicopedagogia constitui um elemento indispensável para a consolidação de práticas profissionais fundamentadas em princípios científicos, éticos e interdisciplinares. Ao organizar os referenciais que orientam a investigação dos processos de aprendizagem, a propedêutica fortalece a identidade da Psicopedagogia enquanto campo de conhecimento e contribui para o desenvolvimento de intervenções mais qualificadas, coerentes e comprometidas com a promoção da aprendizagem e do desenvolvimento humano. Assim, os tópicos desenvolvidos neste capítulo fornecerão os subsídios conceituais necessários para compreender os fundamentos que sustentam a atuação psicopedagógica e sua importância no contexto educacional e clínico contemporâneo.

CONCEITO DE PROPEDÊUTICA

A compreensão do conceito de propedêutica constitui um elemento fundamental para a análise dos fundamentos teóricos e metodológicos da Psicopedagogia. Historicamente, o termo propedêutica deriva do grego *propaideutikós*, cujo significado remete à ideia de ensino preparatório ou instrução preliminar destinada a introduzir determinado campo do conhecimento. Em sua acepção clássica, a propedêutica refere-se ao conjunto de saberes, princípios, métodos e procedimentos que servem de base para a compreensão sistemática de uma ciência ou área específica de atuação. Trata-se, portanto, de um conhecimento introdutório e estruturante que possibilita ao sujeito desenvolver condições teóricas e práticas para o aprofundamento em determinado domínio científico (Abbagnano, 2007).

No campo filosófico, a propedêutica sempre esteve associada à preparação intelectual necessária para a aquisição do conhecimento. Desde a Antiguidade Clássica, pensadores como Platão e Aristóteles defendiam que o acesso ao conhecimento mais complexo exigia etapas preliminares de formação capazes de desenvolver competências cognitivas e reflexivas nos indivíduos. Essa concepção foi posteriormente incorporada por diferentes tradições epistemológicas, especialmente durante a modernidade, quando a organização sistemática das ciências passou a exigir métodos rigorosos para a construção e validação do conhecimento científico (Japiassu, 1991).

A noção contemporânea de propedêutica ultrapassa a ideia de mera introdução a um campo disciplinar. Atualmente, o conceito é compreendido como um conjunto articulado de fundamentos teóricos, epistemológicos e metodoló-

gicos que orientam a observação, a investigação e a intervenção sobre determinado objeto de estudo. Nesse sentido, a propedêutica não se limita à transmissão de conteúdos preparatórios, mas envolve a construção de instrumentos conceituais que permitem compreender a realidade de maneira crítica e sistemática. Segundo Severino (2017), toda prática científica pressupõe uma dimensão propedêutica, uma vez que a produção do conhecimento exige referenciais teóricos e metodológicos capazes de orientar o processo investigativo.

Nas ciências da saúde, o conceito de propedêutica adquiriu uma conotação específica relacionada ao conjunto de procedimentos utilizados para a investigação clínica e para a elaboração de hipóteses diagnósticas. Tradicionalmente, a propedêutica médica compreende a coleta de informações, a anamnese, a observação dos sinais e sintomas, os exames físicos e os procedimentos complementares destinados à identificação de condições patológicas. Nessa perspectiva, a propedêutica constitui uma etapa indispensável para a formulação do diagnóstico e para o planejamento das intervenções terapêuticas (Porto, 2021).

Embora tenha se desenvolvido inicialmente no âmbito da Medicina, o conceito de propedêutica foi progressivamente incorporado por outras áreas do conhecimento, incluindo a Psicologia, a Educação e a Psicopedagogia. Nessas áreas, a propedêutica passou a ser compreendida como o conjunto de procedimentos investigativos destinados à compreensão dos fenômenos relacionados ao desenvolvimento humano, à aprendizagem e às dificuldades educacionais. Tal ampliação conceitual reflete o reconhecimento de que os fenômenos humanos apresentam elevada complexidade e, portanto, exigem processos diagnósticos fundamentados em múltiplas dimensões analíticas (Bossa, 2019).

No contexto da Psicopedagogia, a propedêutica assume papel central na construção do conhecimento sobre os processos de aprendizagem. A área dedica-se à investigação das condições que favorecem ou dificultam a aprendizagem, buscando compreender a relação estabelecida entre o sujeito, o conhecimento e os contextos socioculturais nos quais ocorre a construção do saber. Dessa forma, a propedêutica psicopedagógica corresponde ao conjunto de referenciais teóricos, procedimentos metodológicos e instrumentos técnicos utilizados para analisar a dinâmica da aprendizagem e identificar possíveis obstáculos ao desenvolvimento cognitivo e educacional (Visca, 2018).

A especificidade da propedêutica psicopedagógica reside em seu caráter interdisciplinar. Diferentemente de abordagens centradas exclusivamente em aspectos cognitivos ou pedagógicos, a Psicopedagogia considera que a aprendizagem resulta da interação entre fatores biológicos, psicológicos, afetivos, sociais, culturais e institucionais. Consequentemente, a investigação psicopedagógica requer uma leitura ampla e integrada da realidade, capaz de articular contribuições provenientes da Psicologia do Desenvolvimento, da Pedagogia, da Psicanálise, da Neuropsicologia, da Linguística e das Neurociências (Fernández, 2001).

Nesse sentido, o processo propedêutico em Psicopedagogia não se restringe à identificação de dificuldades de aprendizagem. Seu objetivo consiste em compreender o modo como o sujeito aprende, os significados atribuídos ao conhecimento, as estratégias cognitivas mobilizadas durante o processo de aprendizagem e os fatores emocionais e contextuais que influenciam seu desempenho. Segundo Paín (1985), as dificuldades de aprendizagem não podem ser analisadas como fenômenos isolados, mas devem ser compreendidas a partir das relações

estabelecidas entre o sujeito, sua história de vida e os contextos nos quais ocorre sua inserção social e educacional.

A contribuição da Epistemologia para a compreensão da propedêutica psicopedagógica também merece destaque. A investigação da aprendizagem pressupõe determinadas concepções acerca da natureza do conhecimento, dos processos de construção cognitiva e das formas de validação científica. Nesse aspecto, autores como Piaget (1976) demonstraram que o conhecimento resulta de processos ativos de interação entre o sujeito e o meio, enquanto Vygotsky (2007) enfatizou a importância das mediações sociais e culturais na formação das funções psicológicas superiores. Essas perspectivas influenciaram significativamente o desenvolvimento dos instrumentos propedêuticos utilizados na Psicopedagogia contemporânea.

Além dos referenciais clássicos, estudos recentes têm ampliado a compreensão da propedêutica psicopedagógica por meio da incorporação de evidências provenientes das Neurociências Cognitivas. Pesquisas desenvolvidas nas últimas décadas demonstram que os processos de aprendizagem envolvem redes neurais complexas relacionadas à memória, à atenção, às funções executivas, à linguagem e à regulação emocional. Esses achados contribuem para aperfeiçoar os procedimentos investigativos utilizados pelos psicopedagogos, possibilitando análises mais abrangentes e fundamentadas sobre as dificuldades de aprendizagem (Tokuhamma-Espinosa, 2019; Howard-Jones, 2024).

A investigação dos processos de aprendizagem exige o respeito à singularidade dos sujeitos, evitando interpretações reducionistas ou patologizantes das dificuldades educacionais. Atualmente, observa-se um movimento crescente de valorização das abordagens inclusivas e da perspectiva da neurodiversidade, que reconhecem a diversidade de formas de aprender como característica inerente à condição humana. Sob essa ótica, a propedêutica psicopedagógica deve contribuir para a identificação de potencialidades e para a construção de estratégias de intervenção que promovam o desenvolvimento integral dos indivíduos (Mantoan, 2015; Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2021).

No cenário contemporâneo, marcado pela expansão das tecnologias digitais, pela crescente diversidade dos contextos educacionais e pela incorporação de recursos de inteligência artificial aos processos de ensino e aprendizagem, a propedêutica psicopedagógica assume novos desafios (Bossa, 2019). Torna-se necessário desenvolver modelos investigativos capazes de compreender as transformações cognitivas e culturais decorrentes das novas formas de interação com a informação e o conhecimento. Isso exige atualização permanente dos referenciais teóricos e metodológicos utilizados pelos profissionais da área, bem como o fortalecimento do diálogo interdisciplinar entre Psicopedagogia, Educação, Neurociências e Ciências da Informação (Morin, 2015). Portanto, a propedêutica, no âmbito da Psicopedagogia, deve ser compreendida como um conjunto articulado de fundamentos epistemológicos, teóricos e metodológicos destinados à investigação dos processos de aprendizagem.

BASES FILOSÓFICAS DA PROPEDÊUTICA

A compreensão da propedêutica na Psicopedagogia exige, inicialmente, o reconhecimento de seus fundamentos filosóficos, uma vez que toda prática investigativa está sustentada por pressupostos ontológicos, epistemológicos e metodológicos que orientam a forma como determinado fenômeno é concebido e analisado. O termo *propedêutica*, oriundo do grego *propaideutikós*, remete à ideia de preparação para o conhecimento, constituindo-se como um conjunto de princípios, conceitos e procedimentos introdutórios que possibilitam a compreensão sistemática de um objeto de estudo (Husserl, 2006). No âmbito das ciências da saúde, a propedêutica tradicionalmente refere-se aos métodos de investigação clínica empregados na identificação de sinais, sintomas e condições patológicas. Entretanto, quando transposta para a Psicopedagogia, sua dimensão amplia-se para além da técnica diagnóstica, assumindo um caráter eminentemente filosófico, por envolver modos de compreender o ser humano, a aprendizagem, o conhecimento e a produção científica.

A Filosofia sempre ocupou papel central na constituição das ciências, oferecendo instrumentos conceituais para compreender a natureza do conhecimento, os critérios de verdade, os métodos de investigação e os limites da racionalidade humana. Desde a Antiguidade clássica, pensadores como Platão e Aristóteles buscaram explicar como o ser humano conhece a realidade e quais condições tornam possível a aquisição do conhecimento. Platão defendia que o conhecimento verdadeiro estaria associado ao mundo das ideias, sendo alcançado por meio da razão e da reflexão filosófica, enquanto Aristóteles enfatizava a experiência sensível como ponto de partida para a construção do saber, estabelecendo as bases da lógica e da investigação empírica (Aristóteles, 2005; Platão, 2006). Embora elaboradas em contextos históricos distintos, essas concepções permanecem influenciando os debates contemporâneos acerca da aprendizagem e da produção do conhecimento científico, inclusive no campo psicopedagógico.

Na modernidade, a discussão filosófica sobre o conhecimento passou a ser marcada pelo confronto entre racionalismo e empirismo. René Descartes defendia que a razão constituía a principal fonte do conhecimento seguro, propondo o método da dúvida como caminho para alcançar verdades universais (Descartes, 2001). Em contraposição, filósofos empiristas como John Locke e David Hume argumentavam que todo conhecimento deriva da experiência sensível e da interação do sujeito com o mundo (Locke, 1999; Hume, 2009). Essa tensão entre razão e experiência exerceu profunda influência sobre as teorias educacionais e psicológicas posteriores, contribuindo para o desenvolvimento de diferentes concepções acerca da aprendizagem, da formação intelectual e da construção do conhecimento. Na Psicopedagogia, ambas as perspectivas encontram ressonância, uma vez que o processo de aprender envolve tanto operações cognitivas internas quanto experiências concretas vivenciadas pelo sujeito em seus diferentes contextos de desenvolvimento.

A síntese entre racionalismo e empirismo alcançou novo patamar com a filosofia crítica de Immanuel Kant, cuja obra representa um marco para a epistemologia moderna. Segundo Kant (2015), o conhecimento resulta da interação entre a experiência e as estruturas cognitivas a priori do sujeito, superando a dicotomia entre as correntes filosóficas anteriores. Essa perspectiva influenciou significativamente as teorias construtivistas da aprendizagem, especialmente aque-

las desenvolvidas por Jean Piaget, que compreendem o conhecimento como resultado da interação contínua entre sujeito e objeto. Para a Psicopedagogia, essa concepção possui importância fundamental, pois permite compreender a aprendizagem como um processo ativo de construção, no qual o indivíduo reorganiza continuamente suas estruturas cognitivas em função das experiências vivenciadas (Morin, 2015).

No século XX, a Filosofia da Ciência passou por profundas transformações, deslocando o foco da busca por fundamentos absolutos para a análise histórica, social e crítica da produção científica. Popper (2013) propôs que o conhecimento científico não se caracteriza pela confirmação de hipóteses, mas pela possibilidade de falseamento, defendendo que toda teoria permanece provisória e suscetível à refutação. Essa compreensão reforça a necessidade de constante revisão dos referenciais utilizados pela Psicopedagogia, impedindo que modelos explicativos sejam tratados como verdades definitivas. Em vez disso, as práticas psicopedagógicas devem permanecer abertas à crítica, à revisão e à incorporação de novas evidências produzidas pelas pesquisas contemporâneas.

Kuhn (2018), por sua vez, introduziu a noção de paradigmas científicos, demonstrando que o desenvolvimento da ciência não ocorre de forma linear e cumulativa, mas por meio de rupturas paradigmáticas que reorganizam profundamente a compreensão dos fenômenos investigados. Segundo o autor, diferentes comunidades científicas compartilham modelos explicativos que orientam suas pesquisas até que novas evidências conduzam à emergência de um novo paradigma. Essa interpretação mostra-se especialmente pertinente para compreender a trajetória histórica da Psicopedagogia, cuja constituição resulta da superação gradual de modelos reducionistas de compreensão das dificuldades de aprendizagem, substituídos por perspectivas interdisciplinares capazes de integrar dimensões cognitivas, afetivas, sociais, culturais e biológicas do desenvolvimento humano (Illeris, 2018).

Outro importante referencial filosófico para a propedêutica psicopedagógica encontra-se na epistemologia histórica de Gaston Bachelard. Para esse autor, a construção do conhecimento científico exige a superação permanente dos obstáculos epistemológicos, entendidos como formas de pensamento sedimentadas que dificultam o avanço da ciência (Bachelard, 1996). O conhecimento não evolui por simples acumulação de informações, mas mediante processos de ruptura crítica com concepções anteriores. No campo da Psicopedagogia, essa perspectiva evidencia que a compreensão das dificuldades de aprendizagem requer constante revisão de preconceitos, generalizações e interpretações simplificadoras que frequentemente reduzem o insucesso escolar a fatores exclusivamente biológicos ou individuais. A postura epistemológica proposta por Bachelard favorece uma investigação crítica, aberta à complexidade dos fenômenos educativos.

A filosofia da complexidade desenvolvida por Edgar Morin constitui outro fundamento indispensável para compreender a propedêutica contemporânea. Segundo Morin (2015), os fenômenos humanos não podem ser explicados por relações lineares de causa e efeito, pois resultam da interação dinâmica entre múltiplas dimensões da realidade. O pensamento complexo rompe com a fragmentação disciplinar e propõe a articulação entre diferentes formas de conhecimento, valorizando a interdisciplinaridade como condição para compreender problemas complexos. Essa perspectiva apresenta profunda afinidade com a Psicopedagogia, cuja atuação exige integrar conhecimentos provenientes da

Psicologia, da Pedagogia, da Neurociência, da Sociologia, da Linguística e de outras áreas. Logo, a partir de Touhama-Espinosa (2019), a propedêutica psicopedagógica fundamentada no pensamento complexo favorece uma avaliação abrangente da aprendizagem, considerando simultaneamente fatores cognitivos, emocionais, familiares, escolares e socioculturais.

Sob outra perspectiva, a fenomenologia contribui para ampliar a compreensão filosófica da propedêutica ao enfatizar a experiência vivida do sujeito. Edmund Husserl defendia que todo conhecimento parte da descrição rigorosa dos fenômenos tal como são experienciados pela consciência (Husserl, 2006). Posteriormente, Maurice Merleau-Ponty aprofundou essa compreensão ao destacar que o sujeito conhece o mundo por meio de sua corporeidade, de sua historicidade e de suas relações com o outro (Merleau-Ponty, 2018). Essas contribuições possuem relevância para a Psicopedagogia, pois reforçam a necessidade de compreender o aprendente em sua singularidade, evitando interpretações padronizadas ou exclusivamente baseadas em testes e classificações. A investigação propedêutica, nessa perspectiva, exige escuta qualificada, observação sensível e consideração das experiências subjetivas que permeiam os processos de aprendizagem.

No contexto educacional latino-americano, Paulo Freire acrescenta uma dimensão ética e política às bases filosóficas da propedêutica. Para Freire (2021), conhecer implica estabelecer uma relação dialógica entre sujeito e realidade, na qual a aprendizagem constitui um processo de conscientização, emancipação e transformação social. O conhecimento não é transmitido mecanicamente, mas construído coletivamente por meio do diálogo e da problematização da realidade. Essa concepção influencia diretamente a Psicopedagogia ao reafirmar que a investigação das dificuldades de aprendizagem não pode limitar-se à identificação de déficits individuais, devendo considerar as condições sociais, culturais e institucionais que permeiam o processo educativo.

Na atualidade, observa-se perspectivas recentes que reforçam essa compreensão ao defenderem que a propedêutica contemporânea precisa incorporar abordagens integrativas capazes de dialogar com os avanços das Neurociências, da Psicologia Cognitiva, da Educação Inclusiva e da Ciência da Aprendizagem. Pesquisas indicam que os processos de avaliação e intervenção se tornam mais eficazes quando fundamentados em modelos interdisciplinares que reconhecem a complexidade da aprendizagem humana e evitam interpretações reducionistas (Illeris, 2018; Touhama-Espinosa, 2019). Nesse cenário, a Filosofia permanece desempenhando papel essencial ao fornecer critérios para analisar criticamente os pressupostos que orientam a produção do conhecimento psicopedagógico e a prática profissional. Dessa forma, as bases filosóficas da propedêutica constituem o alicerce sobre o qual se estruturam os processos de investigação, avaliação e intervenção desenvolvidos pela Psicopedagogia.

PROPEDÊUTICA APLICADA ÀS CIÊNCIAS HUMANAS

A propedêutica, compreendida como o conjunto de conhecimentos introdutórios e preparatórios que fundamentam a investigação sistemática de determinado objeto de estudo, ocupa posição estratégica na constituição das Ciências Humanas. Diferentemente das ciências naturais, cujos objetos frequentemente

apresentam relativa estabilidade e possibilidade de experimentação controlada, as Ciências Humanas investigam fenômenos marcados pela historicidade, pela subjetividade, pela complexidade das relações sociais e pela multiplicidade de interpretações possíveis. Nesse contexto, a propedêutica não se restringe ao domínio de técnicas ou instrumentos metodológicos, mas representa um processo de preparação intelectual que envolve a apropriação de fundamentos epistemológicos, filosóficos, metodológicos e éticos indispensáveis para a produção de conhecimento cientificamente consistente. Sua finalidade consiste em fornecer ao pesquisador ou profissional os referenciais necessários para compreender criticamente a realidade investigada, evitando reducionismos e interpretações simplificadoras (Severino, 2017).

Historicamente, a ideia de propedêutica possui raízes na tradição filosófica clássica. Desde Aristóteles, a organização do conhecimento pressupunha etapas preparatórias destinadas à formação do intelecto e ao desenvolvimento da capacidade racional de investigação. Embora o termo tenha adquirido ampla difusão na medicina, onde designa os procedimentos preliminares voltados ao diagnóstico clínico, seu significado foi progressivamente ampliado para outras áreas do conhecimento, especialmente aquelas voltadas à compreensão do ser humano e da sociedade. Nas Ciências Humanas, a propedêutica assume uma função eminentemente formativa, orientando a construção do pensamento científico, a escolha dos referenciais teóricos e a utilização de métodos compatíveis com a natureza complexa dos fenômenos sociais (Abbagnano, 2007).

Essa compreensão amplia significativamente o papel da propedêutica, que deixa de ser entendida apenas como um conjunto de conteúdos introdutórios para tornar-se uma dimensão constitutiva da própria atividade científica. Conforme observa Bachelard (1996), a construção do conhecimento científico exige uma ruptura permanente com o senso comum, processo que somente se torna possível mediante uma formação intelectual capaz de identificar obstáculos epistemológicos e desenvolver uma postura crítica diante da realidade. Sob essa perspectiva, a propedêutica corresponde ao movimento inicial de preparação do pesquisador para compreender que os fenômenos humanos não podem ser analisados exclusivamente a partir da experiência imediata, exigindo rigor conceitual, reflexão metodológica e constante revisão dos pressupostos que orientam a investigação científica.

No âmbito das Ciências Humanas, essa preparação adquire importância ainda maior em razão da complexidade de seu objeto de estudo. O comportamento humano, os processos educativos, as relações sociais, as manifestações culturais e os fenômenos psicológicos são construídos historicamente e influenciados por múltiplos fatores econômicos, políticos, simbólicos e afetivos. Consequentemente, sua compreensão demanda abordagens interdisciplinares capazes de articular diferentes perspectivas analíticas. Morin (2015) argumenta que a fragmentação disciplinar constitui um dos principais obstáculos ao conhecimento contemporâneo, pois impede a compreensão das múltiplas relações existentes entre os diversos elementos que compõem a realidade. Para o autor, a formação científica deve priorizar uma perspectiva complexa, na qual diferentes saberes dialoguem para produzir interpretações mais abrangentes dos fenômenos humanos.

Essa perspectiva dialoga diretamente com os pressupostos da epistemologia contemporânea, especialmente com as contribuições de Kuhn (2018), ao demonstrar que o desenvolvimento científico ocorre por meio da transforma-

ção dos paradigmas que orientam determinada comunidade acadêmica. Nas Ciências Humanas, tais paradigmas influenciam não apenas os métodos empregados, mas também a própria definição dos problemas investigados, dos conceitos utilizados e das interpretações produzidas. Assim, a propedêutica assume o papel de apresentar criticamente esses diferentes referenciais, permitindo ao pesquisador compreender suas potencialidades, limitações e implicações para a construção do conhecimento.

Outro aspecto fundamental refere-se à dimensão metodológica da propedêutica. Enquanto nas ciências experimentais predominam métodos quantitativos e procedimentos laboratoriais, as Ciências Humanas utilizam ampla diversidade de estratégias investigativas, como estudos qualitativos, etnografia, fenomenologia, pesquisa documental, análise de discurso, pesquisa participante, história oral e estudos de caso. Essa pluralidade metodológica decorre da natureza dos fenômenos estudados, que frequentemente exigem interpretações contextualizadas e sensíveis às especificidades socioculturais. Minayo (2021) destaca que a pesquisa qualitativa não busca simplesmente descrever fatos sociais, mas compreender significados, valores, representações e práticas construídas pelos sujeitos em seus contextos históricos e culturais. Desse modo, a propedêutica prepara o pesquisador para selecionar métodos coerentes com seus objetivos científicos e com as características do objeto investigado.

A dimensão hermenêutica também ocupa lugar central na propedêutica aplicada às Ciências Humanas. Gadamer (1999) demonstra que todo processo de compreensão envolve um diálogo permanente entre o pesquisador e o objeto investigado, no qual preconceitos, tradições e contextos históricos influenciam a produção do conhecimento. Não existe interpretação completamente neutra ou desprovida de pressupostos; ao contrário, compreender significa reconhecer a historicidade tanto do pesquisador quanto do fenômeno analisado. Assim, a propedêutica deve promover o desenvolvimento de uma atitude reflexiva que permita ao investigador explicitar seus referenciais teóricos e examinar criticamente suas próprias interpretações.

Paralelamente, a perspectiva sociológica do conhecimento contribui para ampliar o entendimento acerca da função propedêutica nas Ciências Humanas. Bourdieu, Chamboredon e Passeron (2015) afirmam que a pesquisa científica exige constante vigilância epistemológica para evitar que preconceitos sociais, ideológicos ou institucionais sejam confundidos com explicações científicas. Segundo os autores, o pesquisador precisa desenvolver instrumentos conceituais capazes de romper com as evidências aparentes e construir seu objeto de estudo mediante procedimentos metodológicos rigorosos. Essa vigilância constitui um dos principais objetivos da propedêutica, uma vez que prepara o pesquisador para reconhecer os condicionamentos sociais presentes tanto na realidade investigada quanto em sua própria prática científica.

No campo educacional, a propedêutica desempenha papel igualmente relevante ao fornecer fundamentos para a compreensão dos processos de ensino e aprendizagem. Freire (2021) ressalta que toda prática educativa pressupõe uma concepção de ser humano, de sociedade e de conhecimento. Consequentemente, a formação dos profissionais da educação não pode limitar-se ao domínio de técnicas pedagógicas, devendo contemplar a reflexão crítica sobre os fundamentos filosóficos, políticos e epistemológicos que sustentam sua atuação. Essa perspectiva amplia o significado da propedêutica, concebendo-a como instrumento

de formação crítica e emancipatória.

Na Psicologia, observa-se movimento semelhante. As diferentes escolas psicológicas — comportamentalismo, psicanálise, humanismo, cognitivismo e psicologia histórico-cultural — oferecem interpretações distintas acerca do desenvolvimento humano e dos processos de aprendizagem. Vigotski (2007), por exemplo, demonstra que o desenvolvimento cognitivo resulta das interações sociais mediadas pela cultura, enquanto Piaget (2013) enfatiza a construção progressiva das estruturas cognitivas mediante a interação entre sujeito e ambiente. A propedêutica possibilita ao pesquisador compreender essas diferentes perspectivas, reconhecendo suas contribuições e limitações para a investigação científica.

Essa diversidade teórica evidencia que a formação propedêutica nas Ciências Humanas não busca estabelecer um paradigma único, mas desenvolver competências intelectuais para analisar criticamente diferentes matrizes epistemológicas. Nesse sentido, Santos (2019) propõe a construção de uma ecologia de saberes, na qual conhecimentos científicos dialoguem com outros modos de produção do conhecimento, sem hierarquizações rígidas. Essa perspectiva amplia o horizonte epistemológico das Ciências Humanas e reforça a importância da propedêutica como espaço de abertura ao pluralismo metodológico e teórico.

Nas últimas décadas, os avanços tecnológicos e a crescente digitalização da sociedade introduziram novos desafios para a propedêutica aplicada às Ciências Humanas. A expansão das tecnologias digitais, da inteligência artificial, da análise de grandes bases de dados e das plataformas digitais modificou significativamente as formas de produzir, acessar e interpretar informações. Creswell e Creswell (2023) observam que a pesquisa contemporânea exige competências metodológicas cada vez mais diversificadas, combinando abordagens qualitativas, quantitativas e métodos mistos para responder à complexidade dos problemas investigados. Assim, a formação propedêutica precisa incorporar novas competências relacionadas ao uso crítico dessas tecnologias, preservando os princípios éticos e científicos que orientam a pesquisa.

Além da competência metodológica, a ética constitui dimensão indispensável da propedêutica nas Ciências Humanas. A investigação envolvendo seres humanos exige respeito à dignidade, à autonomia, à privacidade e aos direitos fundamentais dos participantes da pesquisa. Severino (2017) ressalta que a ética não representa etapa complementar da investigação científica, mas princípio estruturante de todo o processo de produção do conhecimento. Dessa forma, a formação propedêutica deve desenvolver sensibilidade ética que oriente tanto a escolha dos métodos quanto a interpretação e divulgação dos resultados científicos.

Diante dessas considerações, observa-se que a propedêutica aplicada às Ciências Humanas ultrapassa a função de introdução ao conhecimento científico, constituindo verdadeiro fundamento para a construção de práticas investigativas rigorosas, críticas e socialmente comprometidas. A partir do entendimento de Santos (2019) e Morin (2015), essa compreensão assume especial relevância para a Psicopedagogia, cuja natureza interdisciplinar exige permanente articulação entre diferentes campos do conhecimento.

A PROPEDÊUTICA PSICOPEDAGÓGICA E O DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO

A propedêutica psicopedagógica constitui um dos pilares fundamentais da prática profissional em Psicopedagogia, pois reúne os referenciais teóricos, metodológicos e técnicos que orientam a investigação sistemática dos processos de aprendizagem e de suas possíveis alterações. Em sentido amplo, a propedêutica corresponde ao conjunto de conhecimentos preliminares indispensáveis à compreensão de determinado fenômeno e à elaboração de intervenções fundamentadas cientificamente. No contexto da Psicopedagogia, ela ultrapassa a ideia de um procedimento meramente introdutório, configurando-se como um processo investigativo que busca compreender a aprendizagem em sua multidimensionalidade, considerando aspectos cognitivos, afetivos, biológicos, sociais, familiares, escolares e culturais. Nessa perspectiva, o diagnóstico psicopedagógico representa a principal expressão prática da propedêutica, uma vez que possibilita identificar não apenas as manifestações das dificuldades de aprendizagem, mas também os fatores que as produzem, mantêm ou potencializam (Bossa, 2019).

A compreensão contemporânea da propedêutica psicopedagógica fundamenta-se na concepção de que a aprendizagem constitui um fenômeno complexo, não podendo ser explicada por modelos lineares ou causalidades únicas. Essa compreensão decorre da influência de diferentes matrizes teóricas que contribuíram para a constituição da Psicopedagogia enquanto campo interdisciplinar. As contribuições da Epistemologia Genética de Piaget (1976), da Psicologia Histórico-Cultural de Vygotsky (2007), da Psicologia Genética de Wallon (2007), da Aprendizagem Significativa proposta por Ausubel (2003) e das abordagens psicanalíticas desenvolvidas por Fernández (1991) e Paín (1985) evidenciam que aprender envolve processos simultaneamente intelectuais, emocionais, relacionais e socioculturais. Assim, qualquer investigação psicopedagógica deve considerar o sujeito em sua integralidade, evitando interpretações reducionistas centradas exclusivamente no rendimento escolar ou em indicadores cognitivos isolados.

Nesse contexto, a propedêutica psicopedagógica caracteriza-se por uma investigação sistemática, processual e interdisciplinar. Conforme afirma Fernández (1991), o fracasso escolar não pode ser entendido como atributo exclusivo do aluno, pois resulta de uma complexa rede de relações que envolve família, escola, cultura, história de vida e organização subjetiva. Dessa forma, o diagnóstico psicopedagógico deixa de representar um mecanismo de rotulação para assumir caráter investigativo, interpretativo e compreensivo.

A literatura clássica da Psicopedagogia destaca que o diagnóstico psicopedagógico constitui um processo contínuo de construção de hipóteses. Para Visca (2010), um dos principais sistematizadores da Epistemologia Convergente, diagnosticar significa compreender como o sujeito aprende, quais obstáculos interferem nesse processo e quais mecanismos utiliza para construir conhecimento. O autor argumenta que o profissional deve integrar informações provenientes de diferentes fontes, evitando interpretações baseadas em observações pontuais ou em instrumentos isolados. Essa perspectiva rompe com práticas tradicionais centradas na simples aplicação de testes padronizados, defendendo uma avaliação dinâmica que considere a evolução do sujeito durante todo o processo investigativo.

Do ponto de vista metodológico, o diagnóstico psicopedagógico envolve diferentes etapas articuladas entre si. Inicialmente realiza-se a anamnese, momento destinado ao levantamento da história de desenvolvimento do sujeito, contemplando aspectos gestacionais, neuropsicomotores, familiares, escolares, emocionais e sociais (Dehane, 2020). Essa etapa fornece informações indispensáveis para compreender a trajetória de aprendizagem e identificar fatores de risco ou proteção relacionados ao desenvolvimento cognitivo. Em seguida, desenvolvem-se entrevistas com familiares, professores e, quando pertinente, outros profissionais envolvidos no acompanhamento do aprendente, possibilitando ampliar a compreensão sobre o contexto em que as dificuldades se manifestam (Bossa, 2019).

De modo semelhante às entrevistas, a observação clínica constitui um recurso indispensável da propedêutica psicopedagógica. Durante esse procedimento, o psicopedagogo analisa não apenas o desempenho em tarefas específicas, mas também atitudes, estratégias cognitivas, formas de interação, organização espacial, linguagem, atenção, memória, funções executivas, aspectos emocionais e comportamentos relacionados ao ato de aprender. Essa observação sistemática permite compreender como o sujeito enfrenta desafios cognitivos, reage diante do erro, estabelece relações com o conhecimento e mobiliza recursos para resolver problemas, oferecendo elementos que dificilmente seriam identificados por avaliações exclusivamente quantitativas (Scoz, 2014).

Outro componente essencial do diagnóstico corresponde à utilização de instrumentos específicos de avaliação psicopedagógica. Esses recursos incluem provas operatórias inspiradas na teoria piagetiana, atividades lúdicas, desenhos, leitura, escrita, resolução de problemas matemáticos, jogos pedagógicos, provas projetivas psicopedagógicas e protocolos de observação clínica (Scoz, 2014). A escolha dos instrumentos depende da hipótese diagnóstica inicialmente formulada, da idade do sujeito, do contexto institucional e dos objetivos da avaliação. Entretanto, a literatura especializada enfatiza que nenhum instrumento possui validade diagnóstica isoladamente, sendo imprescindível a integração dos resultados obtidos com as informações provenientes da entrevista, da observação clínica e da análise documental (Weiss, 2016).

A propedêutica psicopedagógica contemporânea também incorpora importantes contribuições das Neurociências Cognitivas. Estudos recentes demonstram que funções executivas, memória de trabalho, atenção, linguagem e autorregulação desempenham papel decisivo no desempenho escolar e na construção do conhecimento (Diamond, 2013; Dehaene, 2020). Contudo, esses achados não substituem a perspectiva interdisciplinar da Psicopedagogia. Pelo contrário, ampliam a compreensão sobre os mecanismos neurocognitivos envolvidos na aprendizagem, desde que interpretados em conjunto com fatores emocionais, pedagógicos e socioculturais. A integração entre Neurociências e Psicopedagogia representa um avanço significativo ao possibilitar intervenções mais precisas, sem reduzir a complexidade do sujeito a explicações exclusivamente biológicas.

Embora essas condições possam apresentar manifestações semelhantes no contexto escolar, possuem etiologias, características e necessidades de intervenção distintas. O diagnóstico psicopedagógico não tem por finalidade estabelecer diagnósticos médicos ou neuropsicológicos, mas identificar como essas condições repercutem sobre o processo de aprendizagem e quais estratégias podem

favorecer o desenvolvimento do aprendente. Dessa forma, o psicopedagogo atua em estreita articulação com equipes multiprofissionais, respeitando os limites de sua atuação e contribuindo para uma compreensão integrada das necessidades do sujeito (American Psychiatric Association, 2023).

Sob a perspectiva ética, a propedêutica psicopedagógica exige postura investigativa, respeito à singularidade do sujeito e compromisso com a promoção do desenvolvimento humano. O diagnóstico não deve produzir estigmatização, exclusão ou determinismo acerca das capacidades do aprendente. Pelo contrário, deve favorecer a identificação de potencialidades, recursos internos e possibilidades de intervenção que contribuam para a superação das dificuldades encontradas. Fernández (1991) ressalta que todo diagnóstico constitui uma hipótese provisória, construída a partir da interação entre profissional e sujeito, podendo ser constantemente reformulada à medida que novas informações são produzidas ao longo do acompanhamento.

Além disso, as transformações ocorridas nas políticas educacionais e nas concepções contemporâneas de inclusão ampliaram significativamente o papel do diagnóstico psicopedagógico. Atualmente, ele não se restringe ao contexto clínico, sendo igualmente relevante em instituições escolares, hospitais, organizações e espaços não formais de educação (Scoz, 2014). A avaliação psicopedagógica passou a subsidiar a elaboração de planos educacionais individualizados, adaptações curriculares, estratégias inclusivas e programas preventivos destinados à promoção da aprendizagem em diferentes contextos. Tal ampliação reforça o caráter preventivo da Psicopedagogia, deslocando o foco da remediação das dificuldades para a promoção de ambientes favoráveis ao aprender (UNESCO, 2020).

Finalmente, observa-se que a propedêutica psicopedagógica representa muito mais do que um conjunto de técnicas diagnósticas. Bossa (2019). Compreende que ele constitui uma perspectiva epistemológica de compreensão da aprendizagem humana, fundamentada na integração entre diferentes saberes científicos e orientada pelo compromisso ético com o desenvolvimento integral do sujeito. O diagnóstico psicopedagógico, quando conduzido com rigor metodológico e respaldo científico, transforma-se em um instrumento de conhecimento, planejamento e intervenção, permitindo que as ações psicopedagógicas sejam construídas a partir das necessidades concretas do aprendente e de seu contexto de vida.

O ESTATUTO EPISTEMOLÓGICO DA PSICOPEDAGOGIA: CONCEITOS E PARADIGMAS

A discussão acerca do estatuto epistemológico da Psicopedagogia ocupa posição central no processo de consolidação dessa área como campo científico e profissional. Embora a Psicopedagogia tenha alcançado significativa expansão nas últimas décadas, tanto no âmbito acadêmico quanto na prática profissional, permanece em debate a natureza de seu objeto de estudo, os limites de sua autonomia científica e os fundamentos epistemológicos que sustentam sua produção de conhecimento (Bossa, 2019; Fernandéz, 2019).

A epistemologia, compreendida como o ramo da Filosofia da Ciência que investiga a origem, a validade, os métodos e os limites do conhecimento científico, constitui um instrumento indispensável para a compreensão da identidade

de qualquer disciplina. Segundo Bachelard (1996), o conhecimento científico não se desenvolve de forma linear e acumulativa, mas por meio da superação contínua de obstáculos epistemológicos que desafiam as concepções anteriormente estabelecidas. Para o autor, a ciência avança quando rompe com explicações simplificadoras e constrói novos referenciais capazes de interpretar fenômenos complexos. Essa perspectiva mostra-se particularmente pertinente à Psicopedagogia, cuja constituição decorre justamente da necessidade de superar interpretações reducionistas acerca das dificuldades de aprendizagem.

Sob essa perspectiva, a Psicopedagogia representa uma ruptura em relação aos modelos tradicionais que atribuíam o fracasso escolar exclusivamente às limitações individuais do estudante ou às deficiências do ensino. A evolução das pesquisas em Psicologia do Desenvolvimento, Pedagogia, Psicanálise, Neurociências e Sociologia da Educação demonstrou que a aprendizagem constitui um fenômeno multidimensional, influenciado simultaneamente por fatores biológicos, cognitivos, emocionais, familiares, institucionais e socioculturais (Bossa, 2019). Tal compreensão exigiu a construção de um campo de conhecimento capaz de integrar diferentes referenciais científicos sem reduzir a complexidade do fenômeno investigado.

O debate epistemológico da Psicopedagogia também se relaciona à definição de seu objeto científico. Historicamente, diferentes autores atribuíram objetos distintos à área. Enquanto algumas perspectivas enfatizam as dificuldades de aprendizagem, outras defendem que o verdadeiro objeto da Psicopedagogia corresponde ao processo de aprendizagem humana em toda sua complexidade. Fernández (2001) argumenta que aprender constitui um processo de autoria, no qual aspectos cognitivos, afetivos, simbólicos e relacionais se articulam permanentemente. Dessa forma, restringir a Psicopedagogia ao estudo das patologias da aprendizagem significaria reduzir seu potencial científico e limitar sua capacidade explicativa.

Essa ampliação do objeto de investigação aproxima-se das reflexões desenvolvidas por Visca (2010), considerado um dos principais responsáveis pela sistematização da Epistemologia Convergente. Segundo o autor, a aprendizagem deve ser compreendida como resultado da interação entre diferentes estruturas psicológicas, biológicas e sociais, impossibilitando análises fragmentadas ou exclusivamente disciplinares. A Epistemologia Convergente propõe justamente a integração de contribuições oriundas da Psicologia Genética de Jean Piaget, da Psicanálise, da Psicologia Social de Enrique Pichon-Rivière e de outras correntes científicas, constituindo uma das bases teóricas mais influentes da Psicopedagogia latino-americana.

A discussão sobre o estatuto epistemológico da Psicopedagogia também pode ser compreendida à luz das teorias clássicas da Filosofia da Ciência. Popper (2013) afirma que o conhecimento científico se distingue do senso comum pela possibilidade de submeter suas hipóteses à refutação empírica. Embora a Psicopedagogia trabalhe predominantemente com fenômenos humanos complexos, marcados por elevada variabilidade, sua produção científica busca fundamentar-se em procedimentos sistemáticos de investigação, observação, avaliação e intervenção, permitindo que suas proposições sejam continuamente discutidas e aperfeiçoadas à luz de novas evidências científicas.

Por outro lado, Kuhn (2018) demonstra que o desenvolvimento científico

ocorre por meio da sucessão de paradigmas que orientam a produção do conhecimento em determinados períodos históricos. Sob essa ótica, pode-se afirmar que a Psicopedagogia ainda vivencia um processo de consolidação paradigmática, no qual diferentes referenciais coexistem e dialogam na tentativa de construir consensos acerca de seu objeto, de seus métodos e de seus fundamentos epistemológicos. Essa pluralidade não representa necessariamente uma fragilidade científica; ao contrário, reflete a natureza complexa do fenômeno da aprendizagem e a necessidade de abordagens capazes de contemplar múltiplas dimensões da experiência humana.

Nesse contexto, a interdisciplinaridade constitui um dos principais paradigmas epistemológicos da Psicopedagogia. Diferentemente da simples justaposição de conhecimentos, a interdisciplinaridade pressupõe interação crítica entre diferentes áreas científicas, promovendo a construção de novos referenciais interpretativos. Morin (2015) destaca que os fenômenos complexos não podem ser compreendidos mediante a fragmentação disciplinar, sendo necessário desenvolver formas de conhecimento capazes de integrar diferentes níveis de análise. Essa perspectiva encontra ampla ressonância na Psicopedagogia, uma vez que a aprendizagem resulta da interação dinâmica entre processos biológicos, psicológicos, pedagógicos, culturais e sociais.

A teoria da complexidade proposta por Morin (2015) representa um importante paradigma para compreender a identidade epistemológica da Psicopedagogia contemporânea. Segundo o autor, os sistemas humanos caracterizam-se pela interdependência entre suas partes, impossibilitando explicações baseadas em relações lineares de causa e efeito. Aplicada à Psicopedagogia, essa abordagem permite compreender que as dificuldades de aprendizagem não decorrem exclusivamente das características do aprendiz, mas da interação entre sujeito, família, escola, cultura, linguagem e contexto histórico. Consequentemente, a investigação psicopedagógica exige modelos interpretativos igualmente complexos e integradores (Morin, 2015).

Outro paradigma amplamente incorporado pela Psicopedagogia é o construtivismo epistemológico desenvolvido por Piaget (1976). Para o autor, o conhecimento resulta da interação contínua entre sujeito e meio, sendo construído progressivamente por meio dos processos de assimilação, acomodação e equilíbrio. Essa perspectiva desloca o foco da aprendizagem como simples transmissão de conteúdos para compreendê-la como atividade construtiva do próprio sujeito. A influência piagetiana permanece evidente tanto nas práticas diagnósticas quanto nas intervenções psicopedagógicas, especialmente na análise dos processos cognitivos envolvidos na construção do conhecimento.

As contribuições de Vygotsky (2007) ampliaram significativamente essa compreensão ao evidenciar que o desenvolvimento cognitivo ocorre por meio das interações sociais mediadas pela linguagem e pela cultura. O conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal demonstra que a aprendizagem antecede e impulsiona o desenvolvimento, reforçando a importância das mediações pedagógicas e sociais na constituição das funções psicológicas superiores. Na Psicopedagogia, essa perspectiva fortalece abordagens que valorizam a relação entre sujeito, contexto e práticas educativas, afastando interpretações exclusivamente individualizantes das dificuldades de aprendizagem.

Nos últimos anos, estudos recentes têm reafirmado a necessidade de forta-

lecer a identidade epistemológica da Psicopedagogia diante das transformações provocadas pelas neurociências, pelas tecnologias digitais e pelas políticas de educação inclusiva. Pesquisas contemporâneas destacam que o avanço das evidências científicas sobre funcionamento cerebral, plasticidade neural, desenvolvimento socioemocional e diversidade humana exige constante atualização dos referenciais psicopedagógicos, sem abandonar sua perspectiva interdisciplinar (Sisto; Martinelli, 2021; Weiss, 2022). Assim, o diálogo entre tradição e inovação torna-se condição indispensável para a consolidação científica da área.

Além disso, observa-se crescente aproximação entre Psicopedagogia e abordagens fundamentadas na educação inclusiva e na neurodiversidade. A compreensão de que diferentes formas de aprender constituem expressões legítimas da diversidade humana amplia o escopo epistemológico da Psicopedagogia, deslocando seu interesse exclusivo pelas dificuldades para uma perspectiva voltada à promoção das potencialidades dos aprendentes. Tal movimento encontra respaldo nas discussões contemporâneas sobre direitos humanos, inclusão escolar e aprendizagem ao longo da vida, reforçando a necessidade de modelos epistemológicos mais abrangentes e sensíveis à pluralidade das experiências educativas.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como propósito analisar a Psicopedagogia a partir de duas dimensões fundamentais para sua compreensão enquanto campo científico: sua propedêutica e seu estatuto epistemológico. Ao longo do estudo, evidenciou-se que a Psicopedagogia constitui um campo de conhecimento cuja consolidação resulta de um processo histórico marcado pela interlocução entre diferentes áreas científicas, especialmente a Psicologia, a Pedagogia, a Psicanálise, a Filosofia, a Linguística, as Neurociências e a Sociologia. Essa característica interdisciplinar não representa uma fragilidade epistemológica, mas uma condição inerente à complexidade do fenômeno da aprendizagem humana, que exige abordagens capazes de integrar diferentes perspectivas teóricas e metodológicas.

A análise histórica demonstrou que a Psicopedagogia emergiu como resposta às limitações dos modelos tradicionais de compreensão das dificuldades de aprendizagem, inicialmente centrados em explicações unidimensionais, predominantemente biológicas ou pedagógicas. A evolução dos estudos sobre desenvolvimento humano possibilitou reconhecer que aprender constitui um processo multideterminado, influenciado por fatores cognitivos, emocionais, sociais, culturais e institucionais. Nesse contexto, autores como Alicia Fernández, Jorge Visca, Sara Paín, Nadia Bossa e Maria Lúcia Lemme Weiss contribuíram decisivamente para ampliar o objeto de investigação da Psicopedagogia, deslocando o foco das dificuldades de aprendizagem para a compreensão integral do sujeito aprendente e das múltiplas relações estabelecidas durante o processo de construção do conhecimento.

Verificou-se que a propedêutica ultrapassa a concepção restrita de um conjunto de técnicas diagnósticas, constituindo um referencial teórico-metodológico que orienta a investigação científica dos processos de aprendizagem. A avaliação psicopedagógica, nessa perspectiva, não se limita à identificação de sintomas ou déficits, mas busca compreender o sujeito em sua totalidade, considerando sua história de vida, suas relações familiares, escolares e sociais, bem como os aspectos afetivos e cognitivos envolvidos na aprendizagem. Essa compreensão amplia

significativamente a qualidade das intervenções psicopedagógicas, tornando-as mais contextualizadas, preventivas e comprometidas com a promoção do desenvolvimento humano.

No que diz respeito ao estatuto epistemológico da Psicopedagogia, verificou-se que sua identidade científica se encontra em permanente construção, característica comum aos campos interdisciplinares contemporâneos. As reflexões desenvolvidas por Gaston Bachelard, Karl Popper, Thomas Kuhn e Edgar Morin permitiram compreender que a produção científica não ocorre de forma linear ou definitiva, mas mediante processos contínuos de revisão, crítica e reconstrução conceitual. Nesse sentido, a Psicopedagogia apresenta-se como uma ciência em desenvolvimento, cuja consolidação depende da permanente produção de conhecimento, do fortalecimento da pesquisa científica e do aprofundamento do diálogo com outras áreas do saber. A pluralidade de referenciais epistemológicos identificada ao longo deste estudo demonstra que a área possui condições de desenvolver um corpo teórico consistente sem abrir mão de sua natureza interdisciplinar.

Também foi possível constatar que os paradigmas da complexidade, do construtivismo, da abordagem histórico-cultural e da interdisciplinaridade constituem importantes fundamentos para a compreensão contemporânea da Psicopedagogia. Esses referenciais possibilitam interpretar a aprendizagem como um processo dinâmico, relacional e contextualizado, superando perspectivas reducionistas que historicamente marcaram parte das pesquisas educacionais. Logo, o conhecimento é construído por meio da interação entre sujeito, cultura e sociedade, a Psicopedagogia fortalece sua capacidade de produzir intervenções fundamentadas em evidências científicas e sensíveis às especificidades de cada contexto educativo.

As transformações sociais, tecnológicas e educacionais observadas nas últimas décadas também impõem novos desafios ao campo psicopedagógico. A expansão das tecnologias digitais, o avanço das neurociências, a consolidação das políticas de educação inclusiva, a valorização da neurodiversidade e o desenvolvimento da inteligência artificial modificaram profundamente os cenários de aprendizagem, exigindo constante atualização dos referenciais teóricos e metodológicos da área. Esses novos contextos ampliam as possibilidades de atuação do psicopedagogo, mas também reforçam a necessidade de rigor científico na construção de conhecimentos capazes de responder às demandas emergentes da sociedade contemporânea.

Nesse cenário, torna-se imprescindível fortalecer a pesquisa científica em Psicopedagogia, estimulando estudos que articulem fundamentos epistemológicos sólidos com investigações empíricas sobre os processos de aprendizagem em diferentes contextos. O desenvolvimento de metodologias de pesquisa próprias, o diálogo permanente com as ciências cognitivas e a ampliação da produção acadêmica internacional constituem estratégias importantes para consolidar a identidade científica da área e ampliar sua contribuição para a Educação, a Saúde e as Ciências Humanas.

Conclui-se, portanto, que a Psicopedagogia alcançou importante maturidade enquanto campo de atuação profissional e de produção de conhecimento, embora ainda enfrente desafios relacionados à consolidação de seu estatuto epistemológico. Longe de representar uma disciplina fechada em si mesma, a

Psicopedagogia caracteriza-se pela capacidade de integrar diferentes saberes em torno de um objeto comum: a aprendizagem humana. Destaca-se, sobretudo, que a sua força científica reside exatamente nessa capacidade de articular conhecimentos provenientes de distintas áreas para compreender a complexidade do aprender e promover intervenções fundamentadas, éticas e comprometidas com o desenvolvimento integral do sujeito.

Destarte, reafirma-se que o fortalecimento da Psicopedagogia dependerá da continuidade da produção científica, da qualificação da formação profissional e da ampliação do diálogo interdisciplinar, assegurando sua relevância acadêmica e social em face dos reptos presentes e futuros da aprendizagem.



REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de filosofia*. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5-TR*. Porto Alegre: Artmed, 2022.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5-TR*. 5. ed. rev. Porto Alegre: Artmed, 2023.
- ARISTÓTELES. *Metafísica*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2002.
- ARISTÓTELES. *Metafísica*. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2005.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSICOPEDAGOGIA. *História da ABPp*. São Paulo: ABPp, 2023.
- AUSUBEL, David P.; NOVAK, Joseph D.; HANESIAN, Helen. *Psicologia educacional*. 2. ed. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.
- AUSUBEL, David P. *Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva*. Lisboa: Plátano, 2003.
- BACHELARD, Gaston. *A formação do espírito científico*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.
- BADDELEY, Alan; EYSENCK, Michael W.; ANDERSON, Michael C. *Memory*. 3. ed. New York: Routledge, 2020.
- BOURDIEU, Pierre; CHAMBOREDON, Jean-Claude; PASSERON, Jean-Claude. *O ofício de sociólogo: metodologia da pesquisa na sociologia*. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.
- BOSSA, Nadia A. *A psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática*. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- BOSSA, Nadia A. *A psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática*. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2019.
- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.
- BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 23 dez. 1996.

- BRUNER, Jerome S. *Toward a Theory of Instruction*. Cambridge: Harvard University Press, 1966.
- BRUNER, Jerome. *A cultura da educação*. Porto Alegre: Artmed, 1997.
- BRUNER, Jerome S. *Uma nova teoria da aprendizagem*. Rio de Janeiro: Bloch, 1976.
- COSENZA, Ramon M.; GUERRA, Leonor B. *Neurociência e educação: como o cérebro aprende*. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- CRESWELL, John W.; CRESWELL, J. David. *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. 7. ed. Thousand Oaks: Sage, 2023.
- DAMÁSIO, António. *O erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano*. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- DEKKER, Sanne et al. Neuromyths in education: prevalence and predictors of misconceptions among teachers. *Frontiers in Psychology*, Lausanne, v. 3, p. 429, 2012.
- DEHAENE, Stanislas. *Como aprendemos: por que o cérebro aprende melhor do que qualquer máquina... por enquanto*. São Paulo: Contexto, 2020.
- DESCARTES, René. **Discurso do método**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- DEWEY, John. *Democracia e educação*. 4. ed. São Paulo: Nacional, 1979.
- DIAMOND, Adele. Executive functions. *Annual Review of Psychology*, Palo Alto, v. 64, p. 135-168, 2013.
- DOIDGE, Norman. *O cérebro que se transforma*. Rio de Janeiro: Record, 2012.
- DWECK, Carol S. *Mindset: The New Psychology of Success*. New York: Random House, 2006.
- FERNÁNDEZ, Alicia. *A inteligência aprisionada: abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família*. Porto Alegre: Artmed, 1991.
- FERNÁNDEZ, Alicia. *A inteligência aprisionada: abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- FONSECA, Vitor da. *Dificuldades de aprendizagem: abordagem neuropsicopedagógica*. 6. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2018.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 68. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.
- FREUD, Sigmund. *A interpretação dos sonhos*. Rio de Janeiro: Imago, 1900.
- FREUD, Sigmund. *Formulações sobre os dois princípios do funcionamento psíquico*. Rio de Janeiro: Imago, 1911.
- GADAMER, Hans-Georg. *Verdade e método*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- HERBART, Johann Friedrich. *Pedagogia geral derivada da finalidade da educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.
- HOWARD-JONES, Paul. Neuroscience and education: myths and messages. *Nature Reviews Neuroscience*, v. 15, n. 12, p. 817-824, 2014.
- HUME, David. *Investigação sobre o entendimento humano*. São Paulo: Unesp, 2009.
- HUSSERL, Edmund. *A ideia da fenomenologia*. Lisboa: Edições 70, 2006.
- ILLERIS, Knud. *Teorias contemporâneas da aprendizagem*. Porto Alegre: Penso, 2013.
- IMMORDINO-YANG, Mary Helen. *Emotions, learning, and the brain*. New York: W. W. Norton, 2016.
- JAPIASSU, Hilton. *Introdução ao pensamento epistemológico*. 8. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1991.

- KANDEL, Eric R. et al. *Principles of neural science*. 6. ed. New York: McGraw-Hill, 2021.
- KANT, Immanuel. *Crítica da razão pura*. 5. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.
- KANT, Immanuel. *Crítica da razão pura*. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.
- KOLB, Bryan; GIBB, Robbin. Brain plasticity and behaviour in the developing brain. *Journal of the Canadian Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, Calgary, v. 20, n. 4, p. 265-276, 2011.
- KUHN, Thomas S. *A estrutura das revoluções científicas*. 13. ed. São Paulo: Perspectiva, 2018.
- KUPFER, Maria Cristina Machado. *Educação para o futuro: psicanálise e educação*. São Paulo: Escuta, 2001.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.
- LOCKE, John. *Ensaio acerca do entendimento humano*. São Paulo: Nova Cultural, 1999.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?* São Paulo: Summus, 2015.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. *Fenomenologia da percepção*. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2018.
- MERZENICH, Michael. *Soft-wired: how the new science of brain plasticity can change your life*. San Francisco: Parnassus Publishing, 2013.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 15. ed. São Paulo: Hucitec, 2021.
- MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018.
- MORIN, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2015.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). *Reimaginar nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação*. Paris: UNESCO, 2021.
- PAÍN, Sara. *Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 1985.
- PAPALIA, Diane E.; FELDMAN, Ruth D. *Desenvolvimento humano*. 14. ed. Porto Alegre: AMGH, 2022.
- PATTO, Maria Helena Souza. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. 4. ed. São Paulo: Intermeios, 2015.
- PAVLOV, Ivan P. *Conditioned reflexes*. London: Oxford University Press, 1927.
- PIAGET, Jean. *A equilibração das estruturas cognitivas: problema central do desenvolvimento*. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.
- PIAGET, Jean. *A psicologia da criança*. 11. ed. Rio de Janeiro: Difel, 2013.
- PLATÃO. *A República*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- PLATÃO. *A República*. 3. ed. São Paulo: Martin Claret, 2006.
- POPPER, Karl R. *A lógica da pesquisa científica*. 16. ed. São Paulo: Cultrix, 2013.
- PORTO, Celmo Celso. *Semiologia médica*. 8. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2021.
- POSNER, Michael I.; ROTHBART, Mary K. *Educating the human brain*. Washington: Ame-

- rican Psychological Association, 2007.
- RELVAS, Marta Pires. *Neurociência e transtornos de aprendizagem: as múltiplas eficiências para uma educação inclusiva*. 7. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2018.
- RELVAS, Marta Pires. *Neurociência e transtornos de aprendizagem*. 7. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2020.
- ROGERS, Carl R. *Liberdade para aprender*. 2. ed. Belo Horizonte: Interlivros, 1983.
- RUBINSTEIN, Edith. *Psicopedagogia: fundamentos para a construção de um estilo*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2012.
- RUBINSTEIN, Edith. *Psicopedagogia: fundamentos para a construção de um estilo*. Curitiba: InterSaberes, 2017.
- SAMPAIO, Sônia Maria Rocha; FREITAS, Sheila Andréa dos Santos. Produção científica em Psicopedagogia no Brasil: tendências e perspectivas. *Revista Psicopedagogia*, São Paulo, v. 39, n. 120, p. 315-328, 2022.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul*. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.
- SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.
- SCHULTZ, Wolfram. Dopamine reward prediction-error signalling: a two-component response. *Nature Reviews Neuroscience*, London, v. 17, n. 3, p. 183-195, 2016.
- SCOZ, Beatriz Judith Lima. *Psicopedagogia e realidade escolar: o problema escolar e de aprendizagem*. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2017.
- SKINNER, Burrhus Frederic. *Science and human behavior*. New York: Macmillan, 1953.
- TOKUHAMA-ESPINOSA, Tracey. *Neuromyths: debunking false ideas about the brain*. New York: Teachers College Press, 2019.
- UNESCO. *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and education: all means all*. Paris: UNESCO, 2020.
- UNESCO. *Reimaginar nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação*. Paris: UNESCO, 2021.
- VISCA, Jorge. *Clínica psicopedagógica: epistemologia convergente*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2010.
- VISCA, Jorge. *Clínica psicopedagógica: epistemologia convergente*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- VYGOTSKY, Lev S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- WALLON, Henri. *A evolução psicológica da criança*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- WATSON, John B. Psychology as the behaviorist views it. *Psychological Review*, Washington, v. 20, n. 2, p. 158-177, 1913.
- WEISS, Maria Lúcia Lemme. *Psicopedagogia clínica: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar*. 14. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2016.
- ZIMMERMAN, Barry J. Investigating self-regulation and motivation: historical background, methodological developments, and future prospects. *American Educational Research Journal*, v. 45, n. 1, p. 166-183, 2008.

ÍNDICE REMISSIVO

A

ABPp (Associação Brasileira de Psicopedagogia), 16, 18, 25

Aprendizagem, 11-66

Aprendizagem significativa, 22, 40-45

Aprendizagem ao longo da vida, 23, 64

Aprendizagem humana, 11-66

Aprendizagem escolar, 14-26

Avaliação psicopedagógica, 18, 25, 48-56

B

Behaviorismo, 20-22

Bruner, Jerome, 17, 22, 27

C

Campo científico, 11, 33

Cognição, 15-23, 27

Construtivismo, 15, 17, 21-23

Constituição histórica da Psicopedagogia, 13-26

D

Desenvolvimento cognitivo, 15, 17, 21-23

Desenvolvimento humano, 11, 22, 27

Diagnóstico psicopedagógico, 16, 48-56

Dificuldades de aprendizagem, 13-26, 47-56

E

Educação inclusiva, 18, 26, 58

Epistemologia, 11, 33

Epistemologia convergente, 15-16

Estatuto epistemológico, 11, 33

Ética profissional, 25-26, 60

F

Filosofia da Educação, 28-33

Formação profissional, 25-26

Fundamentos epistemológicos, 11, 33

Fundamentos teóricos, 27

I

Inclusão escolar, 18, 26, 58

Interdisciplinaridade, 11-12, 16, 19, 27

Intervenção psicopedagógica, 18, 25-26, 48

L

Linguagem, 15, 22, 28-33

Linguística, 13, 28-33

M

Medicalização, 26

Mediação pedagógica, 15, 22

Metodologia científica, 11-12

Motivação, 21-23

N

Neurociências, 13, 16, 18, 23, 28-33

Neuroplasticidade, 23

P

Pedagogia, 13-33

Pensamento complexo, 16, 23

Piaget, Jean, 15, 17, 21-22, 27

Prática psicopedagógica, 25-66

Processos de aprendizagem, 11-66

Profissão do psicopedagogo, 24-26

Propedêutica, 11, 33-66

Psicanálise, 15, 24, 28-33

Psicologia da aprendizagem, 28-45

Psicopedagogia clínica, 16, 25

Psicopedagogia institucional, 18, 25-26

S

Sara Paín, 15, 24, 27

Skinner, B. F., 21

Subjetividade, 15, 28-33

T

Teorias da aprendizagem, 19-23

Teorias cognitivas, 21-23

Transtornos de aprendizagem, 26, 48-56

V

Visca, Jorge, 15-16, 24, 27

Vygotsky, Lev, 15, 17, 22, 27

BIOGRAFIA DO AUTOR

ADELICIO MACHADO DOS SANTOS



O Prof. Dr. Adelcio Machado dos Santos é psicopedagogo, pedagogo e psicanalista.

Doutor em Engenharia e Gestão do Conhecimento (UFSC). Pós-Doutor em Administração e Gestão do Conhecimento. Mestre em Relações Internacionais. Bacharel em Estudos Teóricos Psicanalíticos e Sociais. Licenciado em Psicopedagogia e Pedagogia.

Labora nas seguintes áreas de pesquisa: Economia Política Internacional, Sociologia do Desenvolvimento, Planejamento Urbano e Regional, Psicanálise, Pensamento Social Brasileiro, Saúde Coletiva e Desenvolvimento Rural.

Ex: Reitor, coordenador de curso, vogal da Comissão Própria de Avaliação (CPA), Núcleos Docentes Estruturante (NDE) e colegiado de curso.

Integrou os Conselhos Estaduais de Educação, Cultura e Desportos em Santa Catarina.

Militou no "staff" da Assembleia Constituinte de Santa Catarina, Assembleia Legislativa de Santa Catarina, Tribunal de Contas de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação e Secretaria de Estado da Fazenda.

Avaliador científico de projetos, eventos, editoras e periódicos.

Consultor do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP) e da Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina (FAPESC).

Vogal das seguintes instituições: Associação Keynesiana Brasileira (AKB), Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Administração (ANPAD), Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito (CONPEDI), Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Estudos de Lazer (ANPEL), Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Turismo (ANPTUR), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), Associação Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação (ANCIB), Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM) e Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas. (ABRACE).

Registrado nas seguintes organizações de controle corporativo/SC: CORECON, CREA, CRA, CRQ, CONRERP, CRECI, OMB, OAB, CRBio, MT.

Por final, deu a lume a 116 livros, 166 capítulos de livros e 496 artigos científicos.

Psicopedagogia – Propedêutica e Estatuto Epistemológico apresenta uma análise crítica dos fundamentos históricos, teóricos e epistemológicos da Psicopedagogia, evidenciando sua constituição como campo científico interdisciplinar. A obra discute os processos de aprendizagem, a propedêutica psicopedagógica e os desafios da consolidação científica da área, articulando contribuições da Psicologia, Pedagogia, Neurociências, Psicanálise e Filosofia. Constitui leitura essencial para pesquisadores, docentes, estudantes e profissionais interessados na compreensão da aprendizagem e na qualificação da prática psicopedagógica.



ISBN 978-65-84364-71-4



9 786584 364714 >