

INFÂNCIAS CAPTURADAS: reflexões sobre a medicalização no contexto escolar e a Psicologia como prática de resistência¹

**Alice de Andrade Martins GOMES², Bruna Larissa Ribeiro MIRANDA³,
Bruna Rafaela Vieira ROCHA⁴, Fabíola Fernanda do Patrocínio ALVES⁵**

RESUMO:

A medicalização da infância no contexto escolar tem se intensificado nos últimos anos, especialmente na pré-escola e nos anos iniciais do ensino fundamental, influenciando a compreensão das dificuldades escolares e dos comportamentos infantis. Este artigo teve como objetivo analisar como a psicologia contribui para o enfrentamento à medicalização da infância no contexto escolar. Trata-se de uma pesquisa teórica, desenvolvida por meio de revisão narrativa da literatura. Foram priorizadas discussões relacionadas à medicalização da infância, patologização das dificuldades escolares e atuação da psicologia no contexto educacional. Para a busca dos materiais, utilizamos os descritores “medicalização da infância”, “psicologia escolar”, “medicalização da infância no contexto escolar”, “contribuições da psicologia no enfrentamento à medicalização”, “papel do psicólogo escolar” e “controle da infância”, nas bases SciELO, Google Acadêmico, PePSIC e Repositórios de Psicologia, Saúde e Educação. Os estudos analisados evidenciam que a escola tem participado da reprodução de práticas medicalizantes ao interpretar diferenças no processo de aprendizagem e transformar expressões do desenvolvimento infantil em sinais de anormalidade. Além disso, observou-se o crescimento de discursos medicalizantes voltados às crianças na pré-escola e nos anos iniciais da escolarização. Concluímos que a medicalização consiste em um fenômeno contemporâneo que atravessa as experiências infantis no ambiente escolar, reforçando processos de patologização da infância. Nesse contexto, a psicologia pode contribuir para a construção de práticas críticas e comprometidas com a singularidade das crianças e com a promoção de processos educativos que caminhem em contramão às práticas medicalizantes.

Palavras-chave: medicalização na educação; psicologia escolar; infância; contexto escolar.

ABSTRACT:

The medicalization of childhood in the school context has intensified in recent years, especially in preschool and the early years of elementary school, influencing the understanding of learning difficulties and children's behaviors. This article aimed to analyze how psychology contributes to addressing the medicalization of childhood in the school context. This is a theoretical study, developed through a narrative literature review. Discussions related to the medicalization of childhood, the pathologization of learning difficulties, and the role of psychology in the educational context were prioritized. To search for materials, we used the descriptors "medicalization of childhood," "school psychology," "medicalization of childhood in the school context," "contributions of psychology in addressing medicalization," "role of the school psychologist," and "control of childhood," in the SciELO, Google Scholar, PePSIC, and Psychology, Health, and Education Repositories databases. The analyzed studies show that the school has participated in the reproduction of medicalizing practices by interpreting differences in the learning process and transforming expressions of child development into signs of

¹ Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Psicologia do Centro Universitário Faminas-BH, como requisito para obtenção do título de Bacharel em Psicologia.

² Graduanda de Psicologia pelo Centro Universitário Faminas-BH - *liciilmartins@gmail.com*

³ Graduanda de Psicologia pelo Centro Universitário Faminas-BH - *brulrm14@gmail.com*

⁴ Graduanda de Psicologia pelo Centro Universitário Faminas-BH - *brunarafeela992000@gmail.com*

⁵ Orientadora, professora e doutora - Centro Universitário Faminas-BH

abnormality. Furthermore, a growth in medicalizing discourses directed at children in preschool and the early years of schooling was observed. We conclude that medicalization is a contemporary phenomenon that permeates children's experiences in the school environment, reinforcing processes of pathologizing childhood. In this context, psychology can contribute to the construction of critical practices committed to the uniqueness of children and to the promotion of educational processes that go against medicalizing practices.

Keywords: medicalization in education; school psychology; childhood; school context.

1. INTRODUÇÃO

Este estudo teve como objetivo geral analisar como a psicologia contribui para o enfrentamento à medicalização da infância no contexto escolar e, para isso, foram traçados os seguintes objetivos específicos: discutir o conceito de medicalização no contexto escolar; caracterizar as crianças em idade escolar, considerando o conceito de infância; e refletir sobre as contribuições e o papel da psicologia no enfrentamento à lógica medicalizante na educação. Para o cumprimento do propósito deste estudo, foi levantado como problema de pesquisa: “De que forma a Psicologia contribui para o enfrentamento à medicalização da infância no contexto escolar?”.

O aspecto que demonstra a importância deste artigo é sua pertinência social. A discussão proposta permite problematizar questões relevantes para a sociedade contemporânea, como o excesso de rotulação das crianças, a medicalização como docilização da infância e a visão de impossibilidade da criança ser ativa no próprio processo de construção de sua identidade. Ao promover uma reflexão crítica sobre esses temas, o trabalho favorece o diálogo com a teoria de forma contextualizada.

Neste artigo, nos propusemos a entender a medicalização como uma forma de controle da infância, na medida em que essa prática tende a enquadrar aspectos da existência infantil como patologias médicas que demandam intervenção farmacológica ou outras intervenções clínicas. Também, buscamos compreender as implicações da medicalização da infância que evidencia as consequências de uma postura que patologiza as experiências subjetivas infantis, desconsiderando o contexto de sua existência, suas relações e afetos. A medicalização, nesse processo, atua como uma

forma de negação e silenciamento do sofrimento infantil, funcionando como um mecanismo de controle que restringe a criança a padrões de normalidade e a afasta da experiência de infância como potência.

Diante disso, o interesse por discorrer acerca do tema em questão ganhou potência para as autoras pois, uma delas, que passou um período de tempo inserida no campo da educação, observou cotidianamente o crescente processo de medicalização da infância e seus efeitos na vida escolar das crianças. Sendo assim, ao refletirmos sobre o dia a dia neste contexto, percebemos que as dificuldades, que são próprias do desenvolvimento infantil, têm sido interpretadas sob uma ótica patologizante, na qual questões relacionadas ao comportamento, ao aprendizado e à atenção estão sendo constantemente traduzidas em necessidade de intervenções medicamentosas e clínicas, o que motiva reflexões sobre o modo como a sociedade contemporânea tem lidado com o diferente e com o sofrimento na infância.

Além disso, acreditamos que a escolha do tema justifica-se também pela sua relevância na contemporaneidade diante das transformações sociais, culturais e tecnológicas que impactam diretamente a construção das experiências infantis na contemporaneidade. Tais mudanças têm contribuído para a intensificação de discursos e práticas que tendem a patologizar comportamentos, emoções e modos de existência infantis, especialmente quando estes se afastam de padrões considerados socialmente adequados. Nesse contexto, a psicologia, enquanto ciência e profissão, possui o compromisso ético e social de compreender criticamente esses processos, produzindo conhecimento que contribua para a despatologização da infância, para o bem-estar individual e coletivo e para o fortalecimento de políticas públicas e práticas profissionais comprometidas com os direitos humanos.

Considerando que nosso estudo aborda a medicalização da infância, adotamos como recorte crianças matriculadas na pré-escola e nos anos iniciais do ensino fundamental, compreendendo a faixa etária entre 4 e 10 anos. Entendemos essas crianças como sujeitos de direitos e participantes ativos dos processos sociais e culturais. Além disso, tomamos como referência a perspectiva do devir-criança, que compreende a infância como potência e para

além de definições rígidas e normativas, reconhecendo as múltiplas formas de existir e experienciar esse período da vida.

No contexto escolar, a psicologia possui contribuição no enfrentamento dos processos de medicalização da infância, especialmente quando adota uma perspectiva crítica e contextualizada sobre as queixas escolares. Em contrapartida, compreendemos que a medicalização está relacionada a práticas históricas de normalização e controle que atravessam a instituição escolar e que tiveram também o papel da psicologia na difusão e legitimação desse fenômeno. A partir das contribuições de Foucault (2012), discutimos como os mecanismos disciplinares presentes na escola produzem formas de vigilância, classificação e adequação dos sujeitos às normas socialmente estabelecidas. Nesse cenário, a psicologia é convocada a superar explicações individualizantes e reducionistas das dificuldades vivenciadas pelas crianças, considerando os determinantes sociais, institucionais e educacionais envolvidos. Assim, defendemos uma atuação alinhada às orientações do Conselho Federal de Psicologia, comprometida com a garantia de direitos, o enfrentamento de práticas excludentes e a promoção do bem-estar social.

Por fim, para o desenvolvimento da nossa argumentação, o presente artigo está organizado da seguinte forma: na seção 2, apresentaremos a metodologia utilizada; na seção 3, discutiremos a noção de medicalização na infância; na seção 4, compreenderemos a infância como potência e sua existência no contexto escolar; na sequência, a seção 5 se propõe a analisar como a psicologia contribui para o enfrentamento à medicalização da infância no contexto escolar; por fim, será apresentada a conclusão do estudo realizado.

2. METODOLOGIA

Este artigo foi construído a partir de uma revisão narrativa de literatura, pois se baseou em materiais já publicados, como artigos científicos, livros, dissertações e teses. De acordo com Fernandes, Vieira e Castelhana (2023), os aspectos metodológicos da revisão narrativa atravessam esquematizações de natureza não sistemática, evidenciando reflexões, explorações e possíveis

atualizações frente a diversos eixos temáticos, consolidando saberes científicos perante as eventualidades teóricas e precisamente contextuais. Conforme Santos (2025, p. 3), “essa metodologia permite uma abordagem mais interpretativa, flexível e crítica dos conteúdos já publicados”. A pesquisa teve uma abordagem de natureza qualitativa que, segundo Minayo (2021), é uma visão baseada na singularidade do objeto estudado, que é pautada na intersubjetividade e deve ser adequada a singularidade do sujeito, na totalidade humana como um ser indeterminado e na “reflexividade” de seus atos.

Para a realização deste estudo, foi conduzido um processo sistematizado de busca, seleção e análise de produções científicas, com o objetivo de reunir e interpretar o conhecimento disponível sobre o tema de medicalização da infância no contexto escolar. A busca dos artigos foi realizada em bases de dados reconhecidas na área da Psicologia, tais como SciELO, PePSIC, Google Acadêmico e Repositórios de Psicologia, Saúde e Educação, garantindo amplitude e diversidade nas fontes consultadas e utilizamos como descritores: medicalização da infância; psicologia escolar; medicalização da infância no contexto escolar; contribuições da Psicologia no enfrentamento à medicalização; papel do psicólogo escolar; controle da infância.

Os critérios de inclusão envolveram: (a) artigos publicados entre 2020 e 2026, (b) textos disponíveis integralmente em português, (c) produções que abordaram a medicalização da infância, (d) produções que abordaram o papel da educação na medicalização, (e) produções que abordaram o papel da Psicologia na medicalização da infância no contexto escolar. Por outro lado, os critérios de exclusão compreenderam: (a) artigos de opinião, resenhas ou textos sem respaldo teórico consistente e (b) estudos que, após leitura do resumo e do corpo do texto, se mostraram distantes dos objetivos do presente artigo. Contudo, para fins de melhor entendimento do texto e buscando ampliar o repertório teórico deste artigo, faz-se necessário pontuarmos que, de forma excepcional, os materiais que excederam os critérios de inclusão por data, ou seja, anterior ao ano de 2020, foram utilizados por se tratar de referências de autores clássicos ou de extrema relevância para o tema estudado, tendo um recorte temporal maior.

Após a aplicação dos critérios de elegibilidade, os artigos selecionados foram organizados em uma planilha de análise, contendo informações como: autores, ano de publicação, título e resumo. Essa sistematização permitiu identificar recorrências temáticas, lacunas de pesquisa e padrões de resultados, conforme a natureza de cada revisão. O tratamento dos dados consistiu em uma análise interpretativa e crítica das produções, destacando convergências e divergências teóricas. Posteriormente, fizemos as leituras, fichamentos e seguimos para a escrita do artigo.

O referencial teórico deste projeto apoia-se em autores clássicos e contemporâneos das áreas da Psicologia e Educação, como Michel Foucault, Maria Aparecida Affonso Moysés, Walter Kohan, além de estudos que fundamentam a compreensão do fenômeno investigado. Esse embasamento foi fundamental para a interpretação crítica dos achados e para a articulação da teoria. Além disso, fizemos o uso da Literatura Brasileira, trazendo autores como Monteiro Lobato, Maurício de Sousa, Ruth Rocha, Manoel de Barros e Lygia Bojunga, trabalhando com livros infantis e poesia, uma vez que queríamos trazer elementos da realidade para conectar com a teoria. Concordando com a ideia de Feijóo (2017), através dos personagens, conseguimos trazer situações que se relacionam com vivências presentes na existência humana e podemos alcançá-las antes de qualquer interpretação científica. Portanto, entendemos que a literatura propõe uma expressão do cotidiano e, por conta disso, a utilizamos em nosso artigo.

3. PEQUENOS CORPOS, GRANDES RÓTULOS

A partir dos objetivos traçados neste artigo, faz-se necessário, para iniciarmos a discussão da noção de medicalização na educação, diferenciarmos os termos “medicalização” e “medicação”. Frisamos que não é nosso intuito desconsiderar a medicação como terapêutica e estratégia de cuidado, e sim esclarecer a sua diferença para o termo medicalização.

Segundo a Organização Mundial da Saúde (1985), o uso racional de medicamentos é definido como a situação em que “pacientes recebem medicamentos adequados às suas necessidades clínicas, em doses que

atendam às suas necessidades individuais, por um período de tempo adequado e ao menor custo para eles e sua comunidade”. Corroborando com este pensamento, o Governo Federal do Brasil (s.d) diz que, quando algum destes fatores falha, caracteriza-se o uso irracional ou incorreto dos medicamentos, o qual é apontado como um dos principais problemas de saúde pública no país. A medicação então, pode ser entendida como uma ferramenta técnica e trata-se da utilização de fármacos para tratamento de sintomas.

De acordo com Azevedo (2025), a medicalização, por outro lado, pode ser compreendida como um fenômeno sociocultural caracterizado pela transformação de aspectos da vida cotidiana em questões de ordem médica, em uma perspectiva biologizante que ignoram fenômenos sociais, econômicos e políticos. Trata-se de um processo no qual comportamentos e experiências que anteriormente não eram entendidos como problemas médicos passam a ser definidos e tratados como “coisas médicas”, sob a tutela da medicina. Conforme Paula *et al.* (2026), no fenômeno da medicalização, “[...] situações anteriormente compreendidas como parte da vida social ou educacional passam a ser tratadas como problemas clínicos que exigem diagnóstico e intervenção terapêutica” (p. 7). Corroborando com essa ideia, Catai (2022) sugere que “a medicalização tem o poder de transformar aspectos próprios da vida em patologias” (p. 5), fazendo com que comportamentos que antes eram vistos como algo natural do desenvolvimento humano, passem a ser considerados como anormais ou doença.

Nesse contexto, a medicalização promove uma leitura biologizante e individualizante das experiências humanas, afastando os sujeitos de uma compreensão mais ampla de suas condições de vida e reduzindo sua autonomia em relação às decisões sobre a própria saúde. Além disso, devido ao movimento da medicalização demonstrar essa tendência de transformar expressões do desenvolvimento infantil e da diversidade em sinais de anormalidade, esse fenômeno está associado ao incentivo, ao uso generalizado de fármacos, de diagnósticos (Paula *et al.*, 2026) e à crescente artificialização do corpo e da mente, evidenciando sua forte incidência na subjetividade contemporânea. Assim, a medicalização não apenas redefine os limites entre o normal e o patológico, mas também atua na regulação das

condutas e na produção de formas específicas de subjetivação (Azevedo, 2025).

No conto brasileiro *Marcelo, marmelo, martelo* de Ruth Rocha, vemos a breve história de Marcelo, um garotinho que reflete e indaga tudo de forma firme e singular. Ao não concordar com o nome dado às coisas, Marcelo cria o seu próprio dicionário e nomeia tudo conforme sua forma de ver o mundo, criando um terreno fértil para a criatividade e a expressão livre do ser criança. Inicialmente seus pais, em destaque sua mãe, não o compreendem e sentem vergonha dele, não permitindo seu ser criança nesta fase e reproduzindo falas de preocupação, como quando a mãe diz: “Sabe, João (pai), eu estou muito preocupada com o Marcelo, com essa mania de inventar nomes para as coisas... Você já pensou, quando começarem as aulas? Esse menino vai dar trabalho...” (Rocha, 2011, p. 17). A mãe de Marcelo, provavelmente, já evidencia o temor do filho não ser aprovado pela escola em suas atitudes de curiosidade. Sendo assim, a pergunta que fazemos é: Por que o comportamento curioso, criativo e simples de Marcelo daria trabalho no ambiente escolar?

Simultaneamente ao conto de Marcelo, nas histórias em quadrinhos da *Turma do Chico Bento* (2019), de Maurício de Sousa, vemos a história de Chico Bento, um menino do campo que tem orgulho de ser quem é e que enfrenta “problemas na alfabetização”. Muitas histórias de Chico Bento se passam na escola da Vila Abobrinha, onde o mesmo apresenta comportamentos distintos daqueles esperados pelos alunos. Frequentemente, Chico Bento é retratado como uma criança desatenta e sonolenta em sala de aula, além de apresentar dificuldades no aprendizado da norma culta da língua portuguesa e na adaptação às normas escolares. Em diversas narrativas, seu comportamento é interpretado pela professora Marocas como indisciplina ou como características de um “garoto problema”. Os dois personagens da literatura (Marcelo e Chico) nos permitem refletir sobre como determinadas condutas infantis, quando analisadas exclusivamente a partir de parâmetros normativos, podem ser diretamente associadas a déficits individuais, abrindo espaço para processos de rotulação, patologização e medicalização da infância.

A medicalização é um fenômeno que envolve diferentes instituições que atuam sobre os corpos dos sujeitos. Nesse sentido, ao se tratar do controle dos corpos infantis, a escola tem participação especial. Como visto nas histórias de Marcelo e Chico, podemos inferir que no âmbito da educação, a medicalização pode funcionar como um mecanismo de normalização comportamental, no qual dificuldades escolares ou comportamentos considerados indesejados são reinterpretados como problemas clínicos. O que estamos falando se entrelaça com o que Paula *et al.* (2026) pensam quando dizem que a escola atua como um lugar de legitimação de práticas que convertem comportamentos próprios do desenvolvimento infantil em manifestações de desvio e anormalidade, sem que sejam analisadas as condições sociais, econômicas e educacionais nas quais a criança está introduzida. Segundo Gomes (2020, p. 100), “a visão patologizante e biologizante do comportamento [...] se faz presente por meio de diagnósticos e rótulos estigmatizantes, reforçando a busca por respostas aos problemas escolares [...]”. Diante disso, a autora nos mostra que, ao permanecermos alinhados à lógica patologizante e biologizante dos comportamentos infantis, reduzimos toda a criança à apenas problemas escolares que necessitam de correção e normalização, excluindo dessa forma todo o contexto sócio-histórico-cultural da experiência de ser criança na contemporaneidade.

Dando continuidade ao pensamento de Gomes (2020), práticas escolares têm se apoiado na produção de diagnósticos que classificam comportamentos infantis a partir de um padrão de normalidade, transformando diferenças em desvios a serem corrigidos. Nesse contexto, o saber médico ultrapassa seus limites tradicionais e passa a atuar como principal discurso explicativo para dificuldades de aprendizagem, promovendo uma lógica biologizante e individualizante na escola. Assim, a medicalização se configura como um mecanismo de controle, ao operar por meio de diagnósticos, rótulos e intervenções que visam ajustar as crianças, como Marcelo e Chico Bento, às normas sociais estabelecidas.

Como aponta Gomes (2020), a escola, o diagnóstico e a medicação funcionam como dispositivos de captura da infância no interior de um poder disciplinar, contribuindo para a docilização dos corpos e a regulação das

condutas. Foucault (2012), aponta que o poder disciplinar é um conjunto de técnicas que visam controlar, vigiar e normalizar os corpos. Dessa forma, a partir dos pensamentos de Gomes e Foucault, podemos compreender que a infância é atravessada por práticas que priorizam sua adequação a modelos normativos, evidenciando o caráter regulador e padronizador da medicalização na contemporaneidade.

Nesse sentido, Azevedo (2025) trabalha na perspectiva de Michel Foucault, que contribui para uma análise crítica desse processo, ao compreender a medicina como uma prática social que atua na regulação dos corpos e das populações. Segundo a autora, ainda que Foucault não utilizasse sistematicamente o termo medicalização, ele contribuiu de maneira fundamental para a compreensão desse fenômeno ao analisar a constituição de uma sociedade na qual o indivíduo e a população passam a ser geridos por meio da medicina moderna. Esse poder médico, usado para a gestão da população, é chamado de biopoder. Foucault (2008, p. 3) define o biopoder como “o conjunto dos mecanismos pelos quais aquilo que, na espécie humana, constitui suas características biológicas fundamentais, vai poder entrar numa política, numa estratégia política, numa estratégia geral do poder”. Sendo assim, o que Foucault nos mostra é que o biopoder exerce governabilidade não só sobre os corpos dos sujeitos, mas também sobre toda a experiência subjetiva do que é ser parte de uma sociedade disciplinar.

O desenvolvimento do biopoder marca a emergência de formas de controle que incidem sobre a vida, por meio de mecanismos de normalização e disciplina. Assim, ao transformar experiências humanas em categorias diagnósticas e promover intervenções voltadas ao ajuste dos indivíduos, a medicalização pode ser entendida como um dispositivo que opera na produção de subjetividades e na regulação das condutas, reforçando padrões normativos e limitando a autonomia dos sujeitos (Azevedo, 2025; Foucault, 2012).

No contexto educacional, esse sistema de estabelecimento de comportamento considerado apropriado faz-se ainda mais explícito, uma vez que a instituição tem regras de disciplina, organização e desempenho estudantil, que direcionam as expectativas sobre o comportamento dos escolares. Para além dos desdobramentos associados à interpretação do

comportamento infantil, a medicalização pode engendrar efeitos subjetivos importantes, como na construção de identidades e facilitação de processos de estigmatização de crianças, o que pode contribuir para sentimentos de inadequação e isolamento social (Paula *et al.*, 2026). “Classificar crianças [...] por meio de observações que os reduzem a “casos”, geralmente perdidos, intratáveis, é um ato que lhes subtrai a condição de sujeitos [...]” (Moysés e Collares, 2020, p. 13), portanto, esse processo de medicalização, ao passo que desvanece o sujeito que sofre, promove também a ideia de que há um problema no corpo, com a idealização de que há um remédio para curá-lo (Oliveira e Costa, 2024). Ainda de acordo com Oliveira e Costa,

a medicação entra hoje no lugar destinado ao professor, não se tratando de uma soma de recursos, mas de uma exclusão. Com o excessivo ato de medicar crianças, retira-se delas, das famílias e dos professores a responsabilidade em olhar para a questão, levando a uma confusão de responsabilidades (2024, p. 7-8).

Desta forma, a partir do pensamento das autoras, faz-se necessário compreender o contexto da criança antes de atribuir questões de ordem social apenas ao indivíduo. Segundo Santana e Araújo (2023), a lógica medicalizante, embora presente em todo o contexto escolar e em todos os níveis de ensino, se evidencia de forma singular nos anos iniciais do ensino fundamental. Este momento é marcado pela avaliação mais estruturada das crianças e pela implementação da alfabetização na experiência escolar infantil. Sendo assim, a partir dessa discussão, consideramos este recorte fundamental para discutir quem são as crianças das quais estamos falando e acerca de qual infância nos desdobraremos ao decorrer deste texto.

4. O SER CRIANÇA EM PERSPECTIVA

A partir do que foi discutido acerca da medicalização da infância no contexto escolar, torna-se fundamental nos debruçarmos sobre a caracterização desta fase do desenvolvimento que estamos intitulando de idade escolar. Nesta seção, compreenderemos o que caracteriza a idade escolar e contextualizaremos o ser criança e a infância as quais estamos nos referindo. Faz-se necessário, entretanto, pontuarmos que não nos compete, neste artigo, abordarmos toda a história do ser criança, uma vez que tomamos

a infância e o ser criança como algo relacional e cultural que estão em constante movimento de transformação, conforme cada horizonte histórico.

4.1. De qual criança estamos falando?

Segundo o Art. 2 da Lei nº 8.069/90, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), são consideradas crianças, para fins de legislação, a pessoa com até 12 (doze) anos incompletos e é dever da família, da sociedade, da comunidade e do poder público a garantia, com prioridade, à efetivação de diversos direitos, dentre eles, a educação (Brasil, 1990). Com base nessa definição, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelece a organização da educação básica em pré-escola, ensino fundamental e ensino médio, ofertados de forma obrigatória e reconhecidos como dever do Estado no âmbito da educação escolar pública (Brasil, 1996).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento que orienta e normatiza a organização curricular da educação básica no Brasil, estabelecendo as aprendizagens fundamentais que devem ser desenvolvidas ao longo das fases de ensino. De acordo com a LDB (1996) e a BNCC (2017), a educação básica obrigatória de crianças inicia-se no período da pré-escola, ou seja, a partir dos 4 anos de idade. Sendo assim, no contexto do nosso trabalho, o nosso público serão crianças em idade escolar obrigatória, mais especificamente, as que estejam cursando a pré-escola e o fundamental anos iniciais, com idades de 4 a 10 anos.

Entendemos então que, no contexto brasileiro, a criança, forma a qual iremos nos referir ao nosso público ao longo do texto, é um ser completo e separado do outro, ao qual é detentor de direitos e merece ser reconhecido como um sujeito histórico e que tem a total proteção do Estado para o seu livre desenvolvimento. Entretanto, nem sempre as crianças foram vistas desta forma e nos interessa discutir acerca das mudanças do olhar para a infância e dos impactos desta mudança na sua constituição como um sujeito produto e produtor de cultura.

4.2. Infância: entre existência e potência

No aeroporto o menino perguntou:
 - E se o avião tropicar num passarinho?
 O pai ficou torto e não respondeu.
 O menino perguntou de novo:
 - E se o avião tropicar num passarinho triste?
 A mãe teve ternuras e pensou:
 Será que os absurdos não são as maiores virtudes da poesia?
 Será que os despropósitos não são mais carregados de poesia do que o bom senso?
 Ao sair do sufoco o pai refletiu:
 Com certeza, a liberdade e a poesia a gente aprende com as crianças.
 E ficou sendo.
 (Barros, 1999, p. 6).

Ao longo da história, diferentes concepções de infância foram construídas, evidenciando a complexidade desse período do desenvolvimento. O conceito de infância não é estático, sendo marcado por mudanças que acompanham transformações sociais e culturais. A infância, para muitos, relaciona-se apenas à uma etapa cronológica do desenvolvimento humano. Conforme salienta Teixeira (2024, p. 21), “o que pensamos sobre a infância, no senso comum adultizado, não contempla as múltiplas infâncias que existem e os diversos tempos em que ocorrem”. Na visão adultocêntrica, a criança é representada como um ser em falta, que é desprotegido, imaturo e inocente, uma visão da criança como limitada, atrevida, destituída de razão e conhecimento (Garcia e Maldonado, 2021). A concepção de infância, historicamente construída, esteve por muito tempo associada a um estatuto de menoridade, dependência e incompletude, em que a criança era compreendida a partir daquilo que lhe faltava. Paralelamente a isso, o próprio termo “infância”, derivado do latim *infans* (aquele que não fala), carrega a marca de uma suposta incapacidade, vinculando a criança à ausência de linguagem, racionalidade e autonomia (Simiano, Santos e Galdino, 2023).

Precisamos olhar para a infância para além de um estágio da vida e uma fase do desenvolvimento, devemos dizer das crianças como sujeitos potentes, capazes, inventivos e contemplar a infância pela perspectiva delas, entendê-las como protagonistas e narradoras, pensar nelas como presença, potência, produzidas e produtoras de cultura (Simiano, Santos e Galdino, 2023), sendo assim, é possível pensá-las a partir de possibilidades, como devir-criança (Kraemer, Rodrigues e Frainer, 2023).

De acordo com Kohan (2004, p. 92-96), “a infância ou a criança não são propriamente acontecimentos, mas o devir-criança, o infantil o são. O devir-criança é uma forma de encontro que marca uma linha de fuga a transitar, aberta, intensa”. Tal perspectiva rompe com visões identitárias da infância. No presente trabalho, ao adotarmos a ideia de “devir-criança” estamos apostando em uma linha de fuga, isto é, um movimento que tenta escapar das definições rígidas e normativas, abrindo espaço para outras formas de ser e existir, ou seja, as múltiplas infâncias. Complementando o pensamento de Kohan (2004), Kraemer, Rodrigues e Frainer (2023) dizem que, enquanto movimento de devir, há uma inscrição contínua de possibilidades de constituição, na qual tornar-se outro não implica a perda do que se é. A infância é o momento mais favorável para que a experiência aconteça, pois tem-se a possibilidade de parar para sentir, escutar, pensar e olhar mais devagar (Teixeira, 2024).

Nesse sentido, ao começarmos esta subseção com um poema do livro *Exercícios de ser Criança* (1999), de Manoel de Barros, não estamos falando de uma criança passiva e alheia aos acontecimentos, mas sim das crianças como sujeitos de pensamento e produção de sentido, que frequentemente são expostas a um processo de silenciamento. Segundo Teixeira (2024, p. 25), “Sócrates é condenado à morte por questionar os outros quanto ao que pensavam saber sobre si [...], assim como condenamos as crianças à morte do silenciamento e da conformação [...]”. A autora nos alerta que este silenciamento ocorre quando, por serem crianças, suas falas, experiências e formas singulares de compreender o mundo são deslegitimadas. Esse silenciamento provém dos adultos em direção às crianças como uma forma de governar os corpos infantis, normalizando o “ser criança”. Portanto, estamos diante de relações de poder que tomam a vida das crianças como alvo de controle, o que evidencia “o porquê nomeamos as crianças como imaturas, maleáveis, desprotegidas e ingênuas” (Garcia e Maldonado, 2021, p. 48).

Por fim, as crianças são como a nossa querida Narizinho, protagonista do *Reinações de Narizinho*, de Monteiro Lobato: curiosas, criativas, sonhadoras e tem disposição para imaginação e para explorar o mundo ao seu redor, são capazes de fazer uma boneca falar, um sabugo refletir como um filósofo, fantasiar em se casar com um peixe e ainda casar sua boneca com um

leitão (Lobato, 2019). O que Monteiro Lobato nos apresenta é a potência de uma criança que se expressa por meio da criatividade e do movimento. Concordamos com o autor no modo de pensar a infância, esta é a concepção que queremos trazer em nosso trabalho. Uma infância que é dinâmica e pautada em potência. Como sabiamente elucidam Simiano, Santos e Galdino (2023, p. 81), “a criança, a partir de destroços do cotidiano, constrói mundos, produz cultura. Subverte a ordem e com seu olhar revela diferentes formas de enxergar a realidade”.

Os personagens da literatura aqui apresentados, o menino de Manoel de Barros e a Narizinho de Monteiro Lobato, são experiências de infância que apontam o que Kohan está chamando de devir-criança, são infâncias que escapam entre os dedos daqueles que as tentam normalizar e padronizar, abrindo espaço para novas formas de ser e existir. Nesse sentido, a concepção de infância que estamos usando neste trabalho é a de criança enquanto devir, singularidade e forma de expressão livre, longe da categoria universal.

A partir das reflexões levantadas nestas seções, faz-se necessário nos desdobrarmos acerca da seguinte questão: Como a Psicologia, sendo uma ciência e profissão contextualizada, pautada na promoção da saúde e autonomia do sujeito, pode contribuir para o enfrentamento à lógica medicalizante na educação de crianças?

5. CORPOS QUE APRENDEM, CORPOS QUE RESISTEM

Considerando a compreensão de infância que apresentamos na seção anterior, entendida como múltipla, potência e singular, faz-se necessário problematizarmos o espaço institucional no qual a infância é vivida e produzida: a escola, que configura-se como a principal instituição responsável pela organização da experiência infantil. Ela não pode ser compreendida como neutra ou mera transmissora de conhecimentos, visto que está historicamente associada a processos de regulação, normalização e produção de subjetividades (Paixão, 2023). Diante disso, pretendemos discutir a escola enquanto instituição historicamente constituída, analisando seus modos de funcionamento e seus efeitos na construção de subjetividades infantis. Por fim,

buscamos refletir sobre o papel da Psicologia nesse cenário, tanto em sua participação na consolidação dessas práticas, quanto em suas possibilidades de atuação crítica no caminho à desmedicalização da infância no contexto escolar.

A educação escolar no Brasil iniciou-se com os jesuítas através da Companhia de Jesus (1549-1759) adotada como uma ferramenta do processo colonizador, que utilizava métodos europeus para converter e transformar socialmente os nativos. Nesse cenário, a escola consolidou-se como um espaço de disciplina e controle onde, conforme aponta Hernandez (2025), as crianças eram separadas de suas comunidades para garantir a obediência e a imposição de saberes que atendiam aos interesses dos padres e da coroa. A escola foi a principal instituição utilizada e a pedagogia a principal forma de ação (Hernandez, 2025). Assim, a partir do comentário de Hernandez (2025), podemos observar que estabeleceu-se desde cedo uma estrutura escolar que invadia a vida dos sujeitos, impondo uma posição passiva ao educando e moldando suas formas de subjetivação.

Conforme salientado por Foucault (2012), o poder disciplinar passou a exigir o controle exaustivo do corpo para vigiar e normalizar o indivíduo. Nesse contexto, a escola constituiu-se como uma instituição disciplinar que organizava minuciosamente o tempo, o espaço e as atividades dos alunos, utilizando mecanismos de vigilância, hierarquização e normalização voltados à produção de corpos dóceis e úteis (Foucault, 2012).

As instituições escolares surgem aliadas à concepção higienista. Desde o início, a escola produz atos de controle, monitoramento e normalização dos comportamentos das crianças, a fim de produzir corpos obedientes. Ao longo do tempo, esse modelo de escolarização consolidou-se por meio da institucionalização de diretrizes e práticas padronizadas e universalizadas, que passaram a organizar os processos educativos em larga escala, reforçando movimentos de homogeneização do ensino (Mattos, Amestoy e Tolentino-Neto, 2021; Loback & Valentim, 2022).

A partir da consolidação desse modelo escolar, segundo Silva e Oliveira (2022), a permanência de práticas disciplinares no cotidiano escolar revela que a escola ainda opera como uma maquinaria voltada para a fabricação de

sujeitos dóceis e disciplinados. Sendo esta a principal relação presente no contexto escolar, Silva e Oliveira (2022) pontuam que “existe aí uma violência invisível, onde o discurso é de total controle exercido sobre o sujeito” (p. 6). Este trecho dos autores reforça o que Lôbo (2020) diz a respeito do exercício do poder disciplinar na escola, que esse “exercício [...] deseja controlar a fome, a vontade de ir no banheiro, de brincar e de realizar as atividades na sala de aula nos horários determinados pela escola” (p.126). Esta imposição de normas visa a redução de alunos considerados problemas visto que, se os corpos já estão disciplinados, o que os resta é a obediência plena, sem questionamento ou resistência a este sistema.

Para Vasconcelos (2020), a escola é a instituição que mais difunde o poder disciplinar. A autora aponta que, para Foucault, o poder é “[...] uma relação que, em si, não é necessariamente repressiva e nem simplesmente posse do Estado. [...] O poder é exercido em todo o corpo social e opera nos níveis micro das relações sociais de modo onipresente” (Vasconcelos, 2020, p. 78-79). Nesta lógica, podemos inferir que o poder incide sobre os corpos infantis e os reduzem a ferramentas produtivas. Além disso, visa a padronização dos comportamentos e se estabelece a partir de uma “instituição de sequestro”, que segundo Foucault (2012), não seria mais um lugar de punições corporais, mas sim um local de criação de corpos produtivos e docilizados e, neste sentido, Vasconcelos (2020) considera que “o adestramento dos alunos, nas instituições escolares, ocorre da mesma forma que nas demais instituições de sequestro” (p. 85).

A partir dos pensamentos dos autores mencionados nesta seção, entendemos que a escola, como instituição disciplinar e de sequestro, para além do controle de corpos, desempenha papel fundamental na produção de modos de ser e atua de forma incisiva no sequestro da subjetividade infantil. Desde sua origem, a instituição escolar configura-se como um espaço atravessado por relações de poder, contribuindo para a constituição de uma ordem social específica e para a produção de sujeitos ajustados a determinadas normas e expectativas. Segundo Gondim *et al.* (2025), a escola “é um espaço de formação de subjetividades, não apenas de transmissão de conhecimentos” (p. 4). Desse modo, a partir do que propõem os autores, a

subjetividade não é entendida como uma instância fixa, mas como um processo que depende do momento histórico, da relação com o mundo e com o outro e que é produzida por diversos fatores sociais. Inspirados nas ideias de Foucault (2012), Gondim *et al.* (2025) estabelecem que “a escola não é neutra, mas um dispositivo de subjetivação que regula condutas, afetos e modos de vida por meio de normas e saberes” (p. 4). Sendo assim, essa instituição se configura como produtora de subjetividades a partir da lógica da fabricação de corpos dóceis.

Gondim *et al.* (2025) consideram que “a pedagogia escolar torna-se, assim, um campo de produção e correção de identidades” (p.5), que invadem a vida dos estudantes moldando seus comportamentos e a forma como se compreendem. Nesse contexto, a infância se torna um dos principais alvos dessas práticas de controle e normalização. A criança, inserida desde cedo no ambiente escolar, passa a ser continuamente avaliada e comparada a padrões previamente estabelecidos, sendo direcionada a se adaptar a regras e comportamentos considerados adequados. Esse processo contribui para a construção de uma visão de infância marcada pela necessidade de obediência, disciplina, normalização de condutas e adequação às normas institucionais (Gondim *et al.*, 2025).

É a partir desta visão de homogeneização dos comportamentos infantis que a medicalização, pontuada na primeira seção deste artigo, encontra terra fértil para existir e ditar modos padronizados de ser e estar no mundo e na escola. Segundo Arditti (2023), “a problematização acerca do comportamento das crianças permite a generalização do saber psiquiátrico sobre todos os corpos e condutas, que não precisam mais ser patológicos, e sim desviantes, anormais” (p.76). A partir da problematização da autora, podemos concluir que há, por parte da instituição escolar, uma aparente e incessante necessidade de categorizar as experiências infantis em “normais” e “anormais” e que necessitam, a todo momento, de correção e direcionamento, visando corpos obedientes e que aprendam o necessário para conviver em sociedade. Arditti (2023) também comenta que “não houve um momento na história em que a infância não fosse medicalizada” (p. 82). O que a autora está afirmando é que em diferentes períodos históricos, a infância foi frequentemente objeto de

intervenções, rotulações, controle e saberes especializados que buscavam determinar o que é uma criança "normal" e como ela deveria se comportar e se desenvolver. Em outras palavras, a medicalização não é um fenômeno recente e assumiu diferentes formas ao longo do tempo. A partir das considerações trazidas neste artigo, é importante pontuarmos qual o papel que a psicologia teve no processo de popularização e legitimação da prática da medicalização.

A ação educativa, desde suas origens, esteve ligada a uma função política de produção de identidades. De acordo com Gondim *et al.* (2025, p. 5), “a Psicologia, ao entrar no universo escolar, aprofunda esse processo [...], fornece saberes que legitimam a distinção entre condutas aceitáveis e desviantes”. Nascimento (2022, p. 205) comenta que “ao psicólogo, dentro dessa perspectiva, é demandado que ‘trate’ esses alunos-problema, devolvendo-os à sala de aula disciplinados e bem ajustados”. Conforme discorre Arditti (2023), os discursos dos saberes *psi* centravam-se em questões de aprendizagem, controle e manipulação do comportamento e desenvolvimento da criança, e era de interesse das instituições usufruir desses saberes “[...] para a construção de estratégias de vigilância, controle da indisciplina, ensino dos comportamentos saudáveis e dos considerados ‘perigosos’ [...]” (Arditti, 2023, p. 50). As ideias dos autores permitem visualizar que, quando a psicologia não age de maneira crítica a partir da realidade escolar, ela se torna uma ferramenta de produção de padronização, colocando estudantes com comportamentos diferentes dos desejados em uma categoria de “anormalidade”. Em outras palavras, práticas psicológicas a-históricas e descontextualizadas, atuam na reprodução de uma lógica histórica que silencia a infância.

Arditti (2023) menciona que “a Psicologia brasileira se consolidou como uma prática instrumentalizada clínica e escolar que colaborou para a difusão e a legitimação da medicalização da infância” (p. 82). Assim, fica evidente que a psicologia, quando ajustada a modelos reducionistas, coopera para a manutenção de práticas que individualizam questões coletivas e desconsideram os contextos e a singularidade dos sujeitos. A partir das discussões aqui realizadas, faz-se necessário nos desdobrarmos a respeito dos seguintes questionamentos: Como o trabalho da psicologia é legitimado no

contexto escolar e quais são as suas contribuições para a desmedicalização no contexto educacional?

Segundo o Conselho Federal de Psicologia (2019), no documento *Referências Técnicas para a Atuação de Psicólogas(os) na Educação Básica*:

À Psicologia Escolar e Educacional almejamos um projeto educacional que vise a coletivizar práticas de formação e de qualidade para todos; que lute pela valorização do trabalho do professor e constitua relações escolares democráticas, que enfrente os processos de medicalização, patologização e judicialização da vida de educadores e estudantes; que lute por políticas públicas que possibilitem o desenvolvimento de todos e todas, trabalhando na direção da superação dos processos de exclusão e estigmatização social (p.26).

Ao tomarmos o documento em questão como direcionador da atuação profissional dos psicólogos na escola, podemos vislumbrar a psicologia no seu exato lugar social, como ferramenta de deslegitimação das práticas excludentes e medicalizantes que são produzidas nesse contexto. Para além disso, a formação e o exercício profissional dos psicólogos escolares e educacionais devem estar pautados na promoção da participação social que una a comunidade escolar (CFP, 2019).

Pensando com Gondim *et al.* (2025), a necessidade de uma psicologia crítica emerge então como condição de ruptura das práticas medicalizantes ao reconhecer que, mesmo em contextos marcados por relações de poder, há possibilidades de resistência e transformação. Nesse sentido, torna-se fundamental questionar reducionismos e práticas naturalizadas, apostando em uma atuação profissional que favoreça a construção de espaços mais inclusivos, democráticos e atentos à singularidade e à diversidade dos estudantes. Tal perspectiva se articula à defesa de uma educação que valorize a abertura ao encontro e às experiências significativas, que busque “recuperar a experiência como eixo da educação [...], aberta ao imprevisto e ao afeto” (p. 11), entendendo esses movimentos como possibilidades de reinvenção e constituição do sujeito (Gondim *et al.*, 2025), e, assim, possibilitando o surgimento de novas formas de subjetivação que escapem à essa lógica da medicalização.

As relações de poder que fabricam a medicalização da infância e atravessam a estrutura social também são capazes de produzir resistências, que podem se dar por meio de práticas e discursos que visem romper e se

libertar dos padrões e das verdades impostas. A personagem Raquel, da obra *A Bolsa Amarela* (2013), permite refletir sobre a importância de uma escuta atenta à subjetividade infantil. Ao carregar em sua bolsa desejos que precisam ser escondidos, a menina evidencia as dificuldades enfrentadas pelas crianças quando suas formas de pensar, sentir e expressar-se não encontram legitimidade nos espaços ocupados pelos adultos. Em contraposição à lógica medicalizante, que tende a localizar na criança a origem das dificuldades vivenciadas no contexto escolar, a atuação da psicologia pode constituir-se como uma prática de resistência, promovendo autonomia, cuidado e escuta das crianças, discursos de valorização e de reconhecimento da diversidade infantil, além de fazer denúncia e contestação das violências ocorridas contra esse público (Arditti, 2023). Assim, o trabalho psicológico possibilita compreender os sentidos produzidos pela criança em sua relação com o mundo, favorecendo processos de acolhimento e participação que respeitem sua condição de sujeito.

Nesse sentido, o psicólogo deve utilizar seus instrumentos e técnicas de acordo com a realidade local, viabilizando a interação no grupo escolar e respeitando as percepções individuais e as normas institucionais. Cabe ao profissional da psicologia impulsionar mudanças no ambiente escolar sem se colocar como “detentor do saber”, desconstruindo o ‘imaginário social’ sobre sua atuação, construindo práticas que valorizem a escuta, o acolhimento e a identificação de múltiplas formas de existir das crianças. Ademais, o psicólogo deve pensar intervenções nos processos de ensino-aprendizagem que favoreçam a construção do senso crítico (Nascimento, 2022). Essas intervenções devem ser pautadas nos direitos humanos e podem englobar o trabalho do psicólogo no projeto político-pedagógico, no processo de ensino-aprendizagem, na formação de educadores, na educação inclusiva e com grupos de estudantes (CFP, 2019) e, com isso, teremos uma prática psicológica mais contextualizada e voltada para o bem-estar social dos sujeitos.

Para além disso, é fundamental repensar a Psicologia e a Educação que se fazem hegemônicas a fim de enfrentarmos a medicalização da infância, adotando abordagens mais críticas, plurais e contextualizadas no trabalho com

crianças (Arditti, 2023), caminhando para a desmedicalização da infância no contexto escolar.

6. CONCLUSÃO

Retomando o nosso problema de pesquisa: “De que forma a Psicologia contribui para o enfrentamento à medicalização da infância no contexto escolar?”, consideramos que este foi respondido, uma vez que pudemos nos debruçar acerca da atuação profissional dos psicólogos frente a este processo que, de forma crítica, devem pautar sua formação e prática no enfrentamento à lógica medicalizante no contexto escolar, combatendo a visão patologizante da infância.

É primordial enfatizar a participação da psicologia ante a temática discutida neste estudo. Ainda que historicamente a psicologia tenha contribuído para a produção de práticas classificatórias e reguladoras no contexto escolar, o campo profissional possui importante competência crítica, ética e política para operar como resistência aos processos de medicalização da infância. A Psicologia pode e deve cooperar para a composição de práticas de escuta, cuidado e acolhimento compromissadas com a singularidade das crianças.

Salientamos mais uma vez que, a psicologia, sendo uma ciência contextualizada, deve pautar suas intervenções no código de ética profissional, nas normas publicadas pelo Conselho Federal de Psicologia e na promoção da saúde e bem-estar integral das crianças. É necessário que o psicólogo se abstenha do lugar de “detentor do saber” e tome a infância como um acontecimento singular que possui características e processos subjetivos a serem vividos. É fundamental a criação de bases para que a redução da padronização, punição, normalização e docilização dos corpos infantis aconteça, sendo também de responsabilidade do psicólogo contribuir na promoção de terra fértil para discussões e ações visando a mudança no contexto educacional.

As discussões construídas neste estudo atravessam a futura atuação profissional das autoras, com foco no compromisso ético com práticas que reconheçam e abracem as múltiplas formas de ser criança e impulsionem uma

escuta sensível às singularidades presentes nos espaços educacionais. Nesse sentido, de forma sincera, esperamos promover, a partir deste trabalho, mais discussões acerca deste tema que tem se naturalizado no mundo contemporâneo e tem sido negligenciado pela sociedade. Esperamos que nossas discussões contribuam para o fortalecimento de uma psicologia crítica e amplie debates acerca da relação entre psicologia, educação e infância. Esse processo é longo e implica em diversas transformações na psicologia como ciência, na atuação profissional e também na educação de forma geral, a fim de que as crianças e a infância não sejam mais medicalizadas, e sim escutadas e acolhidas.

Concluimos que o enfrentamento à lógica medicalizante é um desafio ético e político. É fundamental que a psicologia e o corpo docente envolvidos no contexto escolar compreendam que o diagnóstico, apesar de seus potenciais benefícios quando realizado de forma ética, não é a única alternativa para lidar com desafios no cotidiano. Vale pensar que, ao usar o diagnóstico e rótulos como única forma de mediar a criança, são criadas barreiras que impedem a potencialidade do ser criança. Em razão do recorte que propusemos neste estudo, optamos por utilizar a análise de crianças em idade escolar, com foco naquelas inseridas na pré-escola e ensino fundamental anos iniciais, compreendendo este período como um momento em que as demandas de normalização tendem a se intensificar. Consideramos que a temática pesquisada apresenta várias perspectivas a serem investigadas. Apesar do avanço das pesquisas, ainda se observa uma lacuna relacionada à forma como a medicalização impacta nos processos escolares da criança e é necessário refletir acerca desses efeitos. Assim, fica explícita a necessidade de continuidade de novos estudos a fim de que a questão relativa à medicalização da infância no contexto escolar continue a ser problematizada. As discussões aqui desenvolvidas não esgotam a complexidade do fenômeno em questão.

Por fim, reconhecemos que outros atravessamentos poderiam ser aprofundados em estudos futuros, como os impactos subjetivos produzidos pelos processos de medicalização da infância e marcadores sociais. Por se tratar de uma revisão de literatura, não foi nosso objetivo generalizar ou produzir respostas definitivas, mas sim contribuir para o campo teórico e para a

prática profissional, ao oferecer subsídios que possam orientar futuras intervenções, políticas públicas e programas relacionados à medicalização da infância no contexto escolar, além de problematizar e criticar as práticas e discursos que atravessam a infância no espaço escolar. Nesse sentido, consideramos a necessidade de ampliar as discussões e produções dessa temática, especialmente a partir de pesquisas que tensionem práticas naturalizadas de medicalização da infância e fortaleça o cuidado e a atuação da Psicologia neste contexto.

REFERÊNCIAS

ARDITTI, Roberta Gusmão. **Constituição do Saber-Poder da Psicologia Brasileira e a Medicalização da Infância em Contexto Escolar**. 2023.

Disponível em: <https://ri.ufs.br/handle/riufs/18635>. Acesso em: 04 abr. 2026.

AZEVEDO, Luciana Jaramillo Caruso de. As bases teóricas da medicalização e seus efeitos na clínica contemporânea: patologização e sofrimento. **SciELO Brasil**. São Paulo, 2025. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/pusp/a/8N7KLF5w96G6nHTmksTDhcB/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 19 mar. 2026.

BARROS, Manoel de. **Exercícios de ser criança**. 1. ed. Rio de Janeiro: Salamandra, 1999.

BOJUNGA, Lygia. **A Bolsa Amarela**. 35. ed. Rio de Janeiro: Casa Lygia Bojunga, 2013.

BRASIL. Lei nº 8.069, 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 jul. 1990. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 28 mar. 2026.

BRASIL. Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 25 mar. 2026.

CATAI, Talyta de Oliveira. **A Patologização da Infância: Medicação para Padronizar Comportamentos**. 2022. Disponível em:

<https://repositorio.unesp.br/entities/publication/fa90f5b6-96b6-4e1b-a1b5-eee7df9ce216>. Acesso em: 20 mar. 2026.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Referências Técnicas para atuação de psicólogas(os) na Educação Básica. **CFP**. Brasília, 2. ed. 2019. Disponível em:

<https://site.cfp.org.br/publicacao/referencias-tecnicas-para-atuacao-de-psicologasos-na-educacao-basica/>. Acesso em: 23 abr. 2026.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

Ministério da Educação, Brasília, DF, 17 dez. 2009. Disponível em:

https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/resolucoes-do-cne/ceb/2009/rceb005_09.pdf. Acesso em: 29 mar. 2026.

FEIJÓO, Ana Maria Lopez Calvo de. Uma ou quatro crianças em um consultório de psicologia: José e, também, menino maluquinho, João sem medo e Bentinho? *In*: FEIJÓO, Ana Maria Lopez Calvo de; FEIJÓO, Elaine Lopez. **Situações Clínicas 2: infantil**. 1. ed. Rio de Janeiro: IFEN, 2017. cap. 1. p. 17-48.

FERNANDES, Jaciara Mayara Batista; VIEIRA, Lidianne Torres; CASTELHANO, Marcos Vitor Costa. Revisão narrativa enquanto metodologia científica significativa: reflexões técnicas-formativas. **Revista Educacional da Sucesso**, v. 3, n. 1, 2023. Disponível em:

<https://www.editoraverde.org/portal/revistas/index.php/rec/article/view/223/340>.

Acesso em: 13 nov. 2025.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, território, população**: Curso dado no Collège de France (1977-1978). São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: história da violência nas prisões. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

GARCIA, Luana dos Santos Nogueira; MALDONADO, Maritza Maciel Castrillon. A infância entre jogos de poder, controle e estratégias. **Revista Saberes Pedagógicos**, Criciúma, v. 5, n. 3, 2021. Disponível em:

<https://www.periodicos.unesc.net/ojs/index.php/pedag/article/view/6888/5883>.

Acesso em: 24 mar. 2026.

GOMES, Selma Regina. SOCIEDADE MEDICALIZADA: Infância capturada.

Cadernos Zygmunt Bauman, v. 10, n. 24, 2020 Disponível em:

<https://cajapio.ufma.br/index.php/bauman/article/view/15532>. Acesso em: 12

mar. 2026.

GONDIM, Francisco Jorge *et al.* A Escola Como Espaço de Subjetivação: Entre Práticas Pedagógicas e Saberes Psicológicos. **Revista Políticas Públicas & Cidades**, v. 14, n. 6, 2025. Disponível em:

<https://journalppc.com/RPPC/article/view/2407>. Acesso em: 23 abr. 2026.

HERNANDES, Paulo Romualdo. Os jesuítas e a política de Dom João III para os naturais das terras do Brasil: A escola disciplinar e o confronto com a cultural local. **História da Educação**, v. 29, 2025. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/heduc/a/7RVfgNKZzQLC36DK7N5yPwH/?lang=pt>.

Acesso em: 23 abr. 2026.

KOHAN, Walter Omar. **A infância da educação**: o conceito devir-criança. Lugares da Infância: Filosofia. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

KRAEMER, Celso; RODRIGUES, Luis Carlos; FRAINER, Luciana Fiamoncini. A Educação em Devir e a Imagem da Criança. In: BRITO, André Luiz Correa de; CIPRIANI, Andreza; BIHRINGER, Katiúscia Raika Brandt; RAASCH, Patrícia Tatiane. **Epistemologias dos Saberes em Educação**: Perspectivas e Possibilidades. Porto Alegre: Fi, 2023. E-book. cap. 4, p. 77-90. Disponível em: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/4/4c/Epistemologias_dos_saberes_em_educa%C3%A7%C3%A3o_-_perspectivas_e_possibilidades.pdf#page=77. Acesso em: 24 mar. 2026.

LOBACK, Victor; VALENTIM, Silvia Helena. Padronização dos espaços educativos e padronização das infâncias: os casos dos CIEPs fluminenses (RJ) e de Creches Municipais de SJC (SP). **Instrumento: Rev. Est. e Pesq. em Educação**, Juiz de Fora, v. 24, n. 2, p.734-753, 2022. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/index.php/revistainstrumento/article/view/37252>. Acesso em: 31 maio 2026.

LOBATO, Monteiro. **Reinações de Narizinho**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2019.

LÔBO, Daniella Couto. MICHEL FOUCAULT: biopolítica e a escola hoje. **Cadernos Zygmunt Bauman**. vol. 10, num. 24, 2020. Disponível em: <https://online.flippingbook.com/view/307380465/>. Acesso em: 23 abr. 2026.

MATTOS, Kélli Renata Corrêa de; AMESTOY, Micheli Bordoli; TOLENTINO-NETO, Luiz Caldeira Brant de. Currículo e políticas educacionais: A Base Nacional Comum Curricular e o processo de homogeneização curricular. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 4, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/14452>. Acesso em: 31 maio 2026.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ética das pesquisas qualitativas segundo suas características. **Revista Pesquisa Qualitativa**, [S. l.], v. 9, n. 22, p. 521–539, 2021. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/506>. Acesso em: 15 nov. 2025.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Base Nacional Comum Curricular. **Ministério da Educação**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 25 mar. 2026.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Uso racional de medicamentos. **Governo Federal**. [s.d.]. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/composicao/sectics/daf/uso-racional-de-medicamentos>. Acesso em: 19 mar. 2026.

MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso; COLLARES, Cecília Azevedo Lima. Novos Modos De Vigiar, Novos Modos De Punir: A patologização da vida. **Educação, Sociedade & Culturas**, 57, 31-44, 2020. Disponível em:

<https://www.up.pt/journals/index.php/esc-ciie/article/view/11>. Acesso em: 28 out. 2025.

NASCIMENTO, Ana Carolina Peixoto do. A Construção de Subjetividades no Ambiente Escolar: Relações de Poder e Contribuições da Psicologia.

Humanidades e Inovação, v. 9 n. 8, 2022. Disponível em:

<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/1913>.

Acesso em: 23 abr. 2026.

OLIVEIRA, Monica Campos de; COSTA, Clara Powaczruk Affonso da.

Medicalização para a escola: o que se espera de uma criança?. **Educação em Análise**, Londrina, v. 9, n. 4, p. 944–959, 2024. Disponível em:

<https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/educanalise/article/view/51834>. Acesso em: 9 mar. 2026.

PAIXÃO, Daniel Mendonça da. Um Review Histórico da Educação Brasileira do Período Jesuítico ao Brasil Contemporâneo. **RECIMA21**, Ceará, v.4, n.9, 2023.

Disponível em: <https://recima21.com.br/recima21/article/view/3981>. Acesso em: 23 abr. 2026.

PAULA, Alessandro Aguiar de; MATOS, Gabriella; ROCHA, Isabele Sinelli; CARVALHO, Sarah Gabrielly Mota; SIDERICOUDES, Odete.

PATOLOGIZAÇÃO E MEDICALIZAÇÃO DE COMPORTAMENTOS

INFANTOJUVENIS: Evidências da literatura científica. **Scientia Generalis**,

Patos de Minas - MG, v. 7, n. 1, p. 204–218, 2026. Disponível em:

<https://scientiageneralis.com.br/index.php/SG/article/view/833>. Acesso em: 20 mar. 2026.

ROCHA, Ruth. **Marcelo, marmelo, martelo**. 1. ed. São Paulo: Salamandra, 2011. 17 p.

SANTANA, Maria Silvia Rosa; ARAÚJO, Carla Cristina Castro. Os Efeitos da Medicalização na Aprendizagem de Crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na Concepção da Equipe Escolar e da Família. **Revista**

Fragmentos de Cultura, Goiânia, v. 33, n. 4, p. 1030-1044, 2023. Disponível em: <https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/fragmentos/article/view/13966>.

Acesso em: 23 abr. 2026.

SANTOS, Janaina de Jesus. Artigos de Revisão de Literatura: Tecendo Diferenciações e Mapeando a Área de Letras e Linguística. **Cenas**

Educacionais, [S. l.], v. 8, n. e22436, 2025. Disponível em:

<https://www.revistas.uneb.br/cenaseducacionais/article/view/22436>. Acesso em: 10 mai. 2026.

SILVA, Elenice Maria de Oliveira e; OLIVEIRA, Fabíola Cristina Silva Bernard de. Contribuições do Pensamento de Michel Foucault para a Educação: O Poder Disciplinar. **Rev. Cient. Novas Configur. Dialog. Plur.**, Luziânia, v.3, n.4, p.68-80, 2022. Disponível em:

<http://www.dialogosplurais.periodikos.com.br/journal/dialogosplurais/article/63c33a51a95395230914ada6>. Acesso em: 23 abr. 2026.

SIMIANO, Luciane Pandini; SANTOS, Elaine Maria da Silva; GALDINO, Ana Paula da Silva. Narrativas da/na infância: a criança e sua potência em Walter Benjamin. **Revista Memorare**, Tubarão, v. 10, n. 1, mai./out. 2023. Disponível em:

https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/memorare_grupep/article/view/20034. Acesso em: 24 mar. 2026.

SOUSA, Maurício de. **Coleção um Tema Só - Chico Bento: Escola**. 1. ed. Barueri: Panini, 2019.

TEIXEIRA, Isabella Victória Manfrim. **O brincar e a experiência: reflexões teórico-práticas sobre os tempos da infância**. 2024. Disponível em:

<https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/1409967>. Acesso em: 24 mar. 2026.

VASCONCELOS, Maria Luiza Gomes. A Vigilância e o Adestramento no “Conto de Escola” de Machado De Assis. **Cadernos Zygmunt Bauman**. vol. 10, n. 24, 2020. Disponível em: <https://wellington-amorim-gerente-da-revista-5.tiiny.site/>. Acesso em: 23 abr. 2026.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **The rational use of drugs**: report of the conference of experts. Nairobi 1985 Jul 25-29. Geneva: WHO; 198.