

QUANDO O DIAGNÓSTICO VIRA IDENTIDADE: ESTIGMATIZAÇÃO DE ALUNOS NO AMBIENTE ESCOLAR

Bianca Viveiros Pereira¹

Natasha Pinheiro Barbosa Toledo²

natasha.pinheiro.barbosa@gmail.com

ÁREA DO CONHECIMENTO: Ciências Humanas

RESUMO

O presente artigo teve como objetivo refletir sobre os impactos dos diagnósticos psicológicos, psicopedagógicos e médicos na construção da identidade dos estudantes e nos processos de estigmatização presentes no ambiente escolar. O estudo discutiu como a utilização inadequada dos laudos pode ultrapassar sua função de orientação pedagógica e transformar-se em um marcador identitário que limita as possibilidades de desenvolvimento dos alunos. A pesquisa possui abordagem qualitativa e foi realizada por meio da observação em uma Escola Municipal da Zona da Mata Mineira, durante o estágio supervisionado em Psicologia, totalizando 40 horas de acompanhamento institucional. Os resultados evidenciaram que, em diversos contextos escolares, o diagnóstico é frequentemente associado a expectativas reduzidas sobre o desempenho dos estudantes, favorecendo discursos de incapacidade e justificando práticas pedagógicas menos estimulantes. Observou-se que tais concepções podem influenciar negativamente a autoestima, o sentimento de pertencimento e a participação dos alunos no processo de aprendizagem. Além disso, constatou-se que a patologização das dificuldades escolares tende a deslocar a atenção dos fatores pedagógicos e institucionais, reforçando a responsabilização individual do estudante. O estudo também destacou a importância da atuação da Psicologia Escolar na mediação dessas questões, promovendo reflexões críticas e contribuindo para a ressignificação dos laudos como instrumentos de inclusão. Conclui-se que o diagnóstico deve ser compreendido como um recurso técnico voltado à garantia de direitos e ao planejamento de intervenções educativas, sem reduzir o estudante à sua condição diagnóstica, valorizando suas potencialidades, singularidades e possibilidades de aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Estigmatização escolar; Diagnóstico psicológico; Inclusão; Psicologia Escolar; Identidade estudantil.

¹ Graduanda em Psicologia pelo Centro Universitário Vértice – UNIVÉRTIX

² Psicóloga, Especialista em Docência do Ensino Superior e Professora do Curso de Psicologia no Centro Universitário Vértice Univértix.

1 INTRODUÇÃO

O ambiente escolar deve constituir-se como um espaço de desenvolvimento integral, inclusão e construção de possibilidades, favorecendo o processo de aprendizagem e o reconhecimento das singularidades de cada estudante. Entretanto, em muitos contextos educacionais, observa-se que alunos com diagnósticos psicológicos, psicopedagógicos ou médicos passam a ser identificados prioritariamente por seus laudos, e não por suas potencialidades, habilidades ou possibilidades de desenvolvimento. Segundo Patto (1990), historicamente, a escola tende a atribuir ao aluno a responsabilidade pelo fracasso escolar, desconsiderando fatores institucionais, sociais e pedagógicos que também interferem diretamente no processo de aprendizagem.

Nesse contexto, o laudo, que deveria funcionar como instrumento de apoio pedagógico e de orientação para intervenções mais adequadas, pode transformar-se em um marcador de identidade, promovendo processos de rotulação e estigmatização. Expressões como “ele não acompanha”, “ela tem TDAH”, “esse aluno não aprende” ou “não adianta exigir muito” revelam práticas escolares que reduzem o sujeito ao diagnóstico, limitando expectativas e restringindo oportunidades de desenvolvimento. De acordo com Goffman (1988), o estigma ocorre quando uma característica específica passa a definir socialmente o indivíduo, produzindo uma identidade deteriorada e marcada pela desvalorização social. No ambiente escolar, esse processo contribui para que o aluno deixe de ser percebido em sua totalidade e passe a ser reconhecido apenas por sua condição diagnóstica.

Estudos sobre a construção do chamado “aluno-problema” demonstram que a escola frequentemente participa da produção dessas identidades estigmatizadas, associando dificuldades escolares a comportamentos considerados inadequados, baixo rendimento e supostas limitações individuais. Segundo Silva e Faria (2022), a categorização de estudantes como “problemáticos” favorece práticas excludentes e reforça desigualdades dentro da própria instituição escolar, criando barreiras simbólicas e pedagógicas que dificultam a inclusão efetiva. Essa realidade pode fazer com que o laudo deixe de ser um recurso de suporte e passe a sustentar uma exclusão

silenciosa, na qual o estudante recebe menos estímulo, menor exigência pedagógica e poucas oportunidades de superação.

Na perspectiva de Freire (1996), a educação deve ser humanizadora e libertadora, reconhecendo o aluno como sujeito ativo no processo de aprendizagem e não como mero receptor de conteúdo ou rótulos sociais. Para o autor, reduzir o estudante às suas dificuldades representa uma forma de desumanização pedagógica, que enfraquece sua autonomia e seu protagonismo escolar. Da mesma forma, Vygotsky (1991) defende que o desenvolvimento ocorre por meio das interações sociais e da mediação, evidenciando que o potencial de aprendizagem não está fixado no diagnóstico, mas nas possibilidades de intervenção e nas relações estabelecidas no ambiente educacional. Assim, quando a escola reduz sua expectativa em relação ao aluno, também limita seu desenvolvimento.

Piaget (1976) contribui para essa discussão ao afirmar que o processo de construção do conhecimento ocorre de maneira gradual e singular, respeitando ritmos e formas distintas de aprendizagem. Dessa forma, dificuldades escolares não devem ser interpretadas como incapacidade permanente, mas como parte de um processo que exige estratégias pedagógicas adequadas e compreensão das particularidades do sujeito. Quando o diagnóstico se torna uma sentença de incapacidade, a escola deixa de cumprir sua função formativa e passa a reforçar desigualdades.

Além disso, pesquisas recentes apontam que os laudos escolares podem atuar tanto como instrumentos de inclusão quanto de exclusão, dependendo da forma como são utilizados pelos profissionais da educação. Conforme Souza e Proença (2018), o problema não está necessariamente no diagnóstico em si, mas na forma reducionista como ele é interpretado dentro da escola, transformando uma condição em identidade fixa e limitante. Essa prática compromete não apenas o desempenho acadêmico, mas também a autoestima, o pertencimento e a vivência subjetiva do estudante no espaço escolar.

Diante desse cenário, torna-se necessário refletir sobre como o diagnóstico escolar pode influenciar a construção da identidade do aluno e contribuir para processos de estigmatização no ambiente educacional. O trabalho em questão justifica-se pela necessidade de compreender de que maneira o laudo pode interferir

na prática pedagógica, nas relações escolares e nas oportunidades de aprendizagem oferecidas ao estudante. Nossa hipótese é que, quando utilizado de forma inadequada, o diagnóstico deixa de ser um recurso de apoio e passa a reforçar processos de exclusão e limitação do desenvolvimento. Trabalhos como este são importantes para fortalecer a atuação da Psicologia Escolar e promover práticas educacionais mais inclusivas, que reconheçam o estudante para além de seu diagnóstico.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A escola, enquanto espaço de formação humana e social, deve promover inclusão, desenvolvimento e reconhecimento das singularidades dos estudantes. No entanto, a realidade escolar frequentemente revela processos de exclusão simbólica que se manifestam de forma silenciosa, especialmente quando alunos com diagnósticos psicológicos, psicopedagógicos ou médicos passam a ser definidos prioritariamente por seus laudos. Nesses casos, o documento que deveria orientar intervenções pedagógicas transforma-se em um marcador identitário, reduzindo o estudante à sua condição diagnóstica e comprometendo sua trajetória escolar.

Segundo Gomes e Rosistolato (2023), a escola participa ativamente da construção do chamado “aluno-problema”, produzindo processos de estigmatização que associam dificuldades de aprendizagem, comportamentos considerados inadequados e condições familiares à formação de identidades deterioradas. Os autores destacam que essa construção não representa apenas a reprodução de desigualdades sociais já existentes, mas a própria produção de desigualdades dentro da instituição escolar, uma vez que determinados estudantes passam a ser percebidos como sujeitos com menores possibilidades de sucesso escolar. Esse processo compromete o desenvolvimento acadêmico e emocional do aluno, reforçando práticas de exclusão e limitação pedagógica.

A revisão sistemática de Silva *et al.*, (2023) sobre laudos e diagnósticos como dispositivos de (ex)inclusão escolar demonstra que o uso desses documentos pode tanto favorecer a inclusão quanto fortalecer processos de exclusão, dependendo da forma como são utilizados pela escola. Os autores identificam que muitos profissionais

interpretam o diagnóstico como um limite permanente, reduzindo expectativas e restringindo a participação do estudante em atividades pedagógicas mais complexas. Assim, o laudo deixa de cumprir sua função de suporte e passa a funcionar como justificativa institucional para a baixa estimulação e para a exclusão velada do aluno.

Essa problemática dialoga com a Psicologia Escolar Crítica, que busca superar explicações individualizantes do fracasso escolar. Firbida e Vasconcelos (2018) apontam que a Psicologia Escolar brasileira passou por um importante movimento de revisão teórica, abandonando modelos centrados exclusivamente no indivíduo e assumindo uma perspectiva mais crítica e contextualizada. Nessa abordagem, as dificuldades escolares deixam de ser compreendidas apenas como problemas do aluno e passam a ser analisadas a partir das relações institucionais, pedagógicas e sociais que estruturam o cotidiano escolar. Dessa forma, o foco desloca-se da culpabilização individual para a compreensão das práticas escolares que produzem exclusão.

Nesse contexto, a atuação do psicólogo escolar torna-se essencial para a ressignificação dos laudos e diagnósticos no ambiente educacional. Mais do que interpretar documentos técnicos, cabe a esse profissional favorecer a construção de um olhar ampliado sobre o estudante, auxiliando professores e demais membros da comunidade escolar a compreenderem que o diagnóstico representa apenas um dos aspectos da experiência humana. Segundo Marinho-Araújo (2014), a Psicologia Escolar deve atuar como mediadora dos processos institucionais, promovendo reflexões que contribuam para a superação de práticas estigmatizantes e para a valorização das potencialidades dos alunos. Nessa perspectiva, o psicólogo escolar auxilia a transformar o “laudo que fecha” em um “plano que abre possibilidades”, favorecendo a elaboração de estratégias pedagógicas que considerem as necessidades específicas do estudante sem reduzir sua identidade ao diagnóstico. Dessa forma, o documento deixa de funcionar como justificativa para a exclusão pedagógica e passa a orientar ações que ampliam o acesso à aprendizagem, à participação e ao desenvolvimento.

A noção de estigma proposta por Goffman (1988) permanece extremamente atual nesse debate, especialmente quando analisada à luz das práticas escolares

contemporâneas. O autor define o estigma como um atributo profundamente depreciativo que transforma o indivíduo em alguém socialmente inferiorizado. No contexto escolar, isso se manifesta quando o estudante deixa de ser reconhecido por suas potencialidades e passa a ser identificado exclusivamente por expressões como “o autista”, “o hiperativo”, “o agressivo” ou “o aluno que não aprende”. O diagnóstico passa a organizar a percepção da escola sobre aquele sujeito, produzindo uma identidade fixa e limitante.

Essa estigmatização afeta diretamente o olhar docente. A expectativa do professor exerce influência significativa no desenvolvimento do estudante, pois interfere nas oportunidades de aprendizagem oferecidas. Quando o educador acredita que determinado aluno não é capaz de acompanhar o conteúdo, tende a oferecer menos estímulo, menos exigência e menos participação. Isso cria um ciclo de confirmação do estigma: o aluno aprende menos porque recebe menos oportunidades de aprender. Nesse sentido, a exclusão não ocorre apenas pela ausência física de acesso, mas também pela redução simbólica das possibilidades de desenvolvimento.

Mantoan (2015), ao discutir inclusão escolar, afirma que o maior desafio da escola não está apenas em aceitar a presença do aluno com diagnóstico, mas em garantir sua participação efetiva no processo educativo. Para a autora, incluir não significa adaptar o aluno ao modelo tradicional de ensino, mas transformar a própria escola para que ela reconheça e respeite as diferenças sem convertê-las em inferioridade. Quando o laudo é utilizado como justificativa para a redução da exigência pedagógica, a escola atua na contramão da inclusão, reforçando práticas excludentes sob o discurso de proteção.

Nessa mesma perspectiva, Paulo Freire (1996) defende uma educação humanizadora e libertadora, na qual o estudante é reconhecido como sujeito ativo de sua aprendizagem. Reduzir o aluno ao seu diagnóstico representa uma forma de desumanização pedagógica, pois nega sua historicidade, sua autonomia e sua capacidade de transformação. A educação, segundo Freire, deve ser construída a partir da esperança e da possibilidade de desenvolvimento, e não da cristalização das dificuldades. Quando a escola transforma o laudo em sentença, rompe com sua função emancipadora.

Vygotsky (1991) reforça essa compreensão ao demonstrar que o desenvolvimento humano ocorre por meio das interações sociais e da mediação pedagógica. Sua teoria da Zona de Desenvolvimento Proximal evidencia que o potencial do aluno não deve ser medido apenas pelo que ele consegue fazer sozinho, mas principalmente pelo que pode alcançar com apoio adequado. Assim, quando a escola reduz suas expectativas por causa de um diagnóstico, limita também as possibilidades reais de desenvolvimento. O problema deixa de estar apenas no laudo e passa a estar na ausência de mediação significativa.

Essa discussão também encontra respaldo nos estudos de Vigotski (1997), que critica concepções centradas exclusivamente nos déficits dos sujeitos. Para o autor, o desenvolvimento humano ocorre nas relações sociais e culturais, de modo que as dificuldades apresentadas por uma criança não podem ser compreendidas apenas a partir de características individuais ou diagnósticas. Nessa perspectiva, o diagnóstico deve servir como instrumento para identificar necessidades e possibilidades de intervenção, e não como um elemento que limite as expectativas em relação ao desenvolvimento e à aprendizagem. Tal compreensão contribui para questionar práticas escolares que reduzem o estudante à sua condição diagnóstica, reforçando a importância de uma educação comprometida com a inclusão e com a valorização das potencialidades de cada aluno.

Estudos mais recentes sobre queixa escolar também reforçam essa discussão. A revisão integrativa publicada em Psicologia Escolar e Educacional demonstra que grande parte das queixas escolares ainda está associada à culpabilização do estudante e de sua família, com forte presença de explicações individualizantes e biologizantes. Os autores apontam que há necessidade urgente de fortalecer práticas críticas que compreendam o fenômeno escolar em sua complexidade, evitando que o diagnóstico funcione como resposta automática para dificuldades pedagógicas.

Dessa forma, a estigmatização de alunos no ambiente escolar não está necessariamente no diagnóstico em si, mas na forma como ele é interpretado e utilizado institucionalmente. Quando o laudo deixa de orientar e passa a definir, o estudante perde espaço para ser reconhecido em sua singularidade e passa a carregar uma identidade limitada pelo olhar escolar. Nessa direção, Souza (2009)

critica as práticas que individualizam e patologizam as dificuldades escolares, alertando para o risco de se atribuir ao aluno a responsabilidade exclusiva por seus desafios de aprendizagem. Para a autora, é necessário compreender que o processo educativo envolve múltiplos fatores, incluindo aspectos institucionais, sociais e pedagógicos. Assim, o desafio da Psicologia Escolar e da educação inclusiva está justamente em romper com essa lógica, promovendo práticas que reconheçam o aluno para além de seu diagnóstico e fortaleçam sua participação efetiva no processo de aprendizagem.

3 METODOLOGIA

O presente artigo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, desenvolvida por meio do método de observação. Segundo Andrade e Holanda (2010, p. 261), “a pesquisa qualitativa tem como objetivo compreender o fenômeno em sua singularidade, privilegiando o ponto de vista dos participantes e o contexto em que estão inseridos”. Essa abordagem possibilita ao pesquisador interpretar as experiências de forma subjetiva e contextualizada, considerando que o conhecimento é construído a partir da interação entre pesquisador e sujeito, sendo especialmente relevante em estudos que envolvem relações interpessoais, vínculos e aspectos emocionais, pois permite compreender os significados simbólicos presentes nessas vivências.

O método de observação, por sua vez, pode assumir diferentes formas e constitui uma das técnicas de pesquisa mais antigas e, ao mesmo tempo, mais atuais no campo científico. Conforme Goode e Hatt (1973, p. 155), a observação abrange desde experiências casuais e não controladas até registros mais sistemáticos e rigorosos, como aqueles realizados em experimentos laboratoriais ou por meio de registros audiovisuais. Os autores ressaltam ainda que todo observador seleciona determinados aspectos da realidade e deixa de perceber outros, o que exige atenção e criticidade durante o processo investigativo. Ainda assim, a observação permanece como ponto de partida da ciência e também como etapa final de validação dos resultados, garantindo maior proximidade entre os dados obtidos e a realidade estudada.

Este estudo foi desenvolvido a partir da parceria entre o curso de Psicologia do Centro Universitário Vértice Univértix e uma Escola Municipal, localizado em uma cidade da Zona da Mata Mineira. A observação ocorreu ao longo dos meses de fevereiro a junho de 2026, totalizando 40 horas de estágio, proporcionando a oportunidade de acompanhar o funcionamento da instituição, as atividades desenvolvidas, o público atendido e as principais demandas dos serviços ofertados no local. Esse contato possibilitou uma compreensão mais ampla sobre a atuação da Psicologia no contexto escolar.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Além disso, durante o período de observação, foi possível perceber que as concepções construídas em torno dos diagnósticos influenciam diretamente as expectativas dos adultos em relação ao desempenho dos estudantes. Em alguns contextos, a existência de um laudo parece funcionar como justificativa prévia para dificuldades de aprendizagem, comportamentos considerados inadequados ou baixo rendimento escolar. Esse fenômeno merece atenção, pois pode contribuir para a naturalização das dificuldades e para a redução das oportunidades de desenvolvimento oferecidas à criança.

De acordo com Machado (2017), a crescente busca por diagnósticos para explicar questões relacionadas ao processo de escolarização tem produzido efeitos significativos na forma como crianças e adolescentes são percebidos no ambiente educacional. A autora destaca que muitas dificuldades escolares passam a ser compreendidas prioritariamente como características individuais do estudante, reduzindo a visibilidade de fatores pedagógicos, institucionais e sociais que também influenciam a aprendizagem. Nessa lógica, corre-se o risco de transformar questões educacionais em problemas exclusivamente clínicos.

Outro aspecto observado refere-se à forma como os discursos produzidos pelos adultos podem influenciar a construção da identidade dos estudantes. Quando uma criança passa a ouvir repetidamente que possui dificuldades, limitações ou incapacidades associadas ao seu diagnóstico, tais concepções podem ser incorporadas à sua própria percepção de si mesma. Esse processo pode gerar

sentimentos de inadequação, insegurança e desmotivação diante das atividades escolares. Conforme discutem Collares e Moysés (2015), a patologização da infância frequentemente produz marcas subjetivas que ultrapassam os limites da escola e acompanham o sujeito em diferentes espaços sociais.

Nesse contexto, torna-se fundamental diferenciar o diagnóstico da identidade do estudante. O laudo psicológico representa uma ferramenta técnica que auxilia na compreensão de determinadas necessidades e na construção de estratégias de intervenção. Entretanto, ele não define a totalidade do sujeito nem determina suas possibilidades futuras de desenvolvimento. Quando utilizado de forma ética e responsável, o diagnóstico pode favorecer o acesso a recursos, adaptações e direitos educacionais. Contudo, quando interpretado como uma definição permanente das capacidades da criança, pode contribuir para processos de exclusão simbólica e limitação de oportunidades.

As observações realizadas também evidenciam a relevância do trabalho interdisciplinar entre psicólogos, professores, gestores e famílias. A construção de uma educação inclusiva depende da atuação conjunta desses diferentes atores, de modo que o diagnóstico seja compreendido como um instrumento de orientação e não como um mecanismo de classificação. Conforme defende Antunes (2010), a Psicologia Escolar deve atuar na promoção de processos educativos que favoreçam o desenvolvimento humano, fortalecendo práticas institucionais comprometidas com a inclusão, a participação e a garantia de direitos.

Sob essa perspectiva, a atuação do psicólogo escolar ultrapassa o atendimento individual ao estudante e passa a envolver ações voltadas para toda a comunidade escolar. Entre suas atribuições estão a promoção de espaços de diálogo, a orientação de professores, a mediação de conflitos e a problematização de práticas que possam reforçar preconceitos ou desigualdades. Assim, o profissional contribui para a construção de uma cultura escolar que reconheça as diferenças sem transformá-las em motivos de exclusão.

Os resultados deste estudo indicam que, embora os avanços nas políticas de inclusão tenham ampliado o acesso de estudantes com diferentes necessidades ao ambiente escolar, ainda persistem desafios relacionados à forma como os

diagnósticos são compreendidos e utilizados no cotidiano das instituições. A permanência de discursos estigmatizantes demonstra que a inclusão não se limita à presença física do aluno na escola, mas exige mudanças nas concepções, atitudes e práticas pedagógicas que orientam o trabalho educacional.

Dessa maneira, os dados analisados reforçam a necessidade de fortalecer uma compreensão crítica acerca dos laudos psicológicos. Mais do que identificar dificuldades, esses documentos devem servir como instrumentos capazes de promover intervenções que ampliem as possibilidades de participação e aprendizagem dos estudantes. O compromisso ético da Psicologia Escolar consiste justamente em combater processos de rotulação, favorecer o reconhecimento das potencialidades individuais e contribuir para a construção de contextos educacionais mais inclusivos, democráticos e humanizadores.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa permitiu compreender que a estigmatização de estudantes no ambiente escolar não está relacionada ao diagnóstico em si, mas à forma como ele é interpretado e utilizado pelas instituições e pelos profissionais da educação. Quando o laudo passa a definir a identidade do aluno, surgem barreiras que limitam suas oportunidades de aprendizagem, participação e desenvolvimento.

Os resultados reforçam a necessidade de promover uma compreensão crítica sobre os diagnósticos, reconhecendo-os como instrumentos de orientação pedagógica e garantia de direitos, e não como justificativas para a redução de expectativas ou para práticas excludentes. Nesse contexto, destaca-se a importância da atuação do psicólogo escolar na mediação entre escola, família e demais profissionais, contribuindo para a construção de estratégias inclusivas e para a valorização das potencialidades dos estudantes.

Por fim, torna-se fundamental que a escola assume seu compromisso com uma educação verdadeiramente inclusiva, capaz de reconhecer as diferenças sem transformá-las em limitações. Somente por meio de práticas humanizadoras, do fortalecimento do trabalho interdisciplinar e da superação de processos de rotulação

será possível construir ambientes educacionais mais democráticos, acolhedores e comprometidos com o desenvolvimento integral de todos os alunos.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, C.; HOLANDA, A. L. Apontamentos sobre pesquisa qualitativa e pesquisa empírico-fenomenológica. **Estudos de Psicologia (Natal)**, Natal, v. 15, n. 3, p. 259-268, 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3953/395358037005.pdf>. Acesso em: 31 mar. de 2026.

ANTUNES, M. A. M.. Psicologia Escolar: novos cenários e contextos de pesquisa, formação e prática. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 14, n. 2, p. 361-362, jul. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/KcJxx69dmTJjqFWPLsbn6cs/?lang=pt>. Acesso em: 30 mai. 2026.

COLLARES, Cecília Azevedo Lima; MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso. A transformação do espaço pedagógico em espaço clínico: a patologização da educação. **Série ideias**, v. 23, p. 25-31, 1994. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_23_p025-031_c.pdf. Acesso em: 30 mai. 2026.

CRUZ, Maria de Fátima; SILVA, Renata. O estigma no espaço escolar: a prática dos conselhos de classe. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 45-60, 2011. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/2225>. Acesso em: 31 mar. 2026.

FIRBIDA, Fabiana B. G.; VASCONCELOS, Mário Sérgio. O desenvolvimento histórico da Psicologia Escolar Crítica no Brasil. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 23, 2018. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/PsicolEstud/article/view/40300/pdf>. Acesso em: 05 abr. 2026.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em: https://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/4-%20Freire_P_%20Pedagogia%20da%20autonomia.pdf. Acesso: 30 mar. 2026.

FREITAS, P. O.; TAVARES, V. S.; PASSONE, E. F. O psicólogo perante a queixa escolar: um estado da arte no contexto educacional. **Revista Educar Mais**, Pelotas, v. 7, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/educarmais/article/view/3354/2278>. Acesso em: 30 mai. 2026.

GOFFMAN, Erving. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1988. Disponível em : https://www.mprj.mp.br/documents/20184/151138/goffman,erving.estigma_notassobreamanipulacaodaidentidadedeteriorada.pdf. Acesso: 30 mar. 2026.

GOODE, Willian. HATT, Paul. **Métodos em pesquisa social**. 4 Ed. São Paulo: Editora Nacional, 1972.

GOMES, Edson Soares; ROSISTOLATO, Rodrigo. A construção escolar de alunos-problemas e seus processos de estigmatização. **Saber & Educar**, Porto, v. 32, 2023. Disponível em: <https://revista.esepf.pt/article/view/32028>. Acesso em: 05 abr. 2026.

MACHADO, Adriana Marcondes. Inclusão escolar e processos de estigmatização. **Revista Educação e Linguagem**, São Bernardo do Campo, v. 15, n. 2, p. 89-104, 2012. Disponível em: <https://repositorio.metodista.br/handle/123456789/1571>. Acesso em: 18 abr. 2026.

MACHADO, Adriana Marcondes. Medicalização e patologização da educação: desafios à psicologia escolar e educacional. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 24, 2020 Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-35392020214158>. Acesso em: 31 mai. 2026

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Summus, 2015.

MONTEIRO, L. M. S. *et al.* Uma revisão integrativa sobre o conceito de queixa escolar. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 29, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-3539-2025-278850>. Acesso em: 11 abr. 2026.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar**: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: T. A. Queiroz, 1990. Disponível em: <https://www.livrosabertos.abcd.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/view/932/844/3069>. Acesso em: 30 mar. 2026.

PIAGET, Jean. **A equilibrção das estruturas cognitivas**: problema central do desenvolvimento. Rio de Janeiro: Zahar, 1976. Disponível em: <https://cdn.lideracursos.com.br/cdn/80e8d1403160fe47a317fd314b2957b1.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2026.

SILVA, Ana Paula; FARIA, Juliana Cristina. A construção escolar de alunos-problema e seus processos de estigmatização. **Revista da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti**, Porto, v. 32, n. 1, 2022. Disponível em: <https://revista.esepf.pt/article/view/32028>. Acesso em: 31 mar. 2026.

SODRÉ, E. B.; SOUSA, L. C. B.; CABRAL, B. E. B. Queixa escolar: uma análise dos encaminhamentos de alunos aos serviços de saúde. **Psicologia da Educação**, São

Paulo, n. 53, 2021. Disponível em:
<https://revistas.pucsp.br/index.php/psicoeduca/article/view/55758/37905>. Acesso em:
30 mai. 2026

SOUZA, Marilene Proença Rebello de; PROENÇA, Marilene. De diagnósticos e prognósticos: laudos na configuração de muitas experiências de escolarização. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 48, n. 169, p. 998-1021, 2018. Disponível em:
<https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/6328>. Acesso em: 31 mar. 2026.

SOUZA, Marilene Proença Rebello de. Psicologia Escolar e Educacional em busca de novas perspectivas. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 13, n. 1, p. 179-182, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572009000100021>. Acesso em: 31 mai. 2026.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Fundamentos de defectologia**. Havana: Pueblo y Educación, 1997.