



Saúde mental escolar e educação do campo: desafios do cuidado no cotidiano

 Catarina Prado Sakai ¹,  Luiz Paulo Ribeiro ²

¹ Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Baiano - IF Baiano. Universidade Federal da Bahia - UFBA. Programa de Pós-graduação em Psicologia (PPGPSI). Estrada da Igara, s/n. Senhor do Bonfim - BA. Brasil. ² Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG. Bolsista de Produtividade em Pesquisa FAPEMIG-CNPQ (APQ-06589-24).

Autor para correspondência/Author for correspondence: catarinasakai@ufba.br

RESUMO. Este artigo analisa a intersecção entre saúde mental escolar e Educação do Campo, enfatizando o papel da psicologia e os desafios na construção de políticas e práticas de cuidado contextualizadas e coletivas. O movimento pela Educação do Campo defende a presença das escolas em seus territórios e critica o modelo educacional rural hegemônico, por negligenciar as especificidades das famílias camponesas. Por meio de um estudo qualitativo de desenho etnográfico, realizado em uma Escola Família Agrícola (EFA) do interior da Bahia, são examinados registros de observação participante relativos a situações de saúde mental no cotidiano escolar. A análise evidencia a centralidade das relações afetivas e interpessoais, bem como o papel essencial dos monitores/professores no cuidado cotidiano durante o tempo-escola. Argumenta-se que a promoção da saúde mental nas EFAs requer a construção coletiva de estratégias que considerem a Pedagogia da Alternância e as condições concretas de vida e trabalho de seus sujeitos.

Palavras-chave: pedagogia da alternância, educação rural, saúde mental, psicologia.

RBEC	Tocantinópolis/Brasil	v. 11	e20455	UFNT	2026	ISSN: 2525-4863
------	-----------------------	-------	--------	------	------	-----------------



Este conteúdo utiliza a Licença Creative Commons Attribution 4.0 International License
Open Access. This content is licensed under a Creative Commons attribution-type BY

School Mental Health and Rural Education: Challenges of Everyday Care

ABSTRACT. This article aims to discuss the interface between school mental health and rural education, highlighting the role of psychology and the challenges in implementing contextualized and collective care policies and practices. The Rural Education movement advocates for the presence of schools within rural territories and opposes the official educational model, whose urban-oriented logic overlooks the specificities of peasant families. Based on a qualitative, ethnographically inspired study conducted in a Family Agricultural School (Escola Família Agrícola – EFA) in the countryside of Bahia, this paper analyzes participant observation records related to school mental health situations. The results emphasize the centrality of interpersonal and emotional relationships, as well as the essential role of monitors/teachers in everyday care during school time. It is argued that promoting mental health in EFAs requires collaborative strategies developed jointly by professionals and students, in harmony with the Pedagogy of Alternation and the socio-territorial conditions that shape rural life.

Keywords: pedagogy of alternation, rural education, mental health, psychology.

Salud mental escolar y educación del campo: desafíos del cuidado en la vida cotidiana

RESUMEN. Este artículo tiene como objetivo discutir la interfaz entre la salud mental escolar y la educación del campo, destacando el papel de la psicología y los desafíos en la implementación de políticas y prácticas de cuidado contextualizadas y colectivas. El movimiento de la Educación del Campo reivindica la presencia de las escuelas en los territorios rurales y cuestiona el modelo educativo oficial, cuya lógica urbana desconoce las especificidades de las familias campesinas. A partir de un estudio cualitativo de inspiración etnográfica, desarrollado en una Escuela Família Agrícola (EFA) del interior de Bahía, se analizan registros de observación participante relacionados con situaciones de salud mental escolar. Los resultados enfatizan la centralidad de las relaciones interpersonales y afectivas, así como el papel esencial de los monitores/profesores en el cuidado cotidiano durante el tiempo-escuela. Se argumenta que la promoción de la salud mental en las EFAs requiere estrategias construidas de manera colaborativa entre profesionales y estudiantes, en sintonía con la Pedagogía de la Alternancia y con las condiciones socioterritoriales que estructuran la vida en el campo.

Palabras clave: pedagogía de la alternancia, educación rural, salud mental, psicología.

Introdução

Este artigo tem como objetivo explorar a intersecção entre saúde mental escolar e a educação do campo, destacando o papel da psicologia e os desafios enfrentados na implementação de políticas e práticas de cuidado que sejam ao mesmo tempo contextualizadas e coletivas. Essa temática emerge como um aspecto significativo de uma pesquisa etnográfica realizada em uma Escola Família Agrícola (EFA) no estado da Bahia, que funciona segundo a Pedagogia da Alternância (Begnami & Justino, 2022).

A saber, dados da Organização das Nações Unidas (ONU) indicam que, em 2018, aproximadamente 45% da população mundial residia em áreas rurais. A Índia lidera com a maior população rural, totalizando 893 milhões de pessoas, seguida pela China, com 578 milhões (Organização das Nações Unidas [ONU], 2018). No Brasil, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010) aponta que 16% da população vive em áreas rurais. Contudo, Fernandes e Welch (2022) argumentam que esses números podem subestimar a realidade da população rural brasileira, uma vez que os critérios utilizados para essa classificação são obsoletos. Considerando parâmetros da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e do Banco Mundial, como densidade populacional e infraestrutura, a população rural na América Latina poderia ser quase o dobro do indicado oficialmente (Fernandes & Welsh, 2022). Além de que grande parte dos municípios tem uma estreita relação com as áreas rurais, ou mesmo tão pequenos que, embora sejam enquadrados como “cidades”, tem sua tradicionalidade e modo de vida vinculado a terra.

Durante a história de colonização, o Brasil, assim como muitos países do Sul Global, foi dividido em grandes latifúndios. A consequência disso é uma ruralidade marcada pela concentração de terras sob posse de um número pequeno de pessoas, destruição dos ecossistemas naturais, exploração da mão de obra escrava e depois de trabalhadores submetidos a condições de extrema precarização e uma dinâmica constante de migração da população em busca de melhores condições de vida. A agricultura familiar e camponesa tem estado historicamente à margem dos processos de desenvolvimento, muitas vezes representando espaços de resistência dos povos tradicionais. Não obstante, foi formado um imaginário popular sobre os territórios rurais ligado à pobreza, miséria, fome e impossibilidade de viver com dignidade (Borsatto et al., 2022), ideia esta que pode ter contribuído para que famílias e sujeitos migrassem para as cidades em busca de “melhores condições de vida e desenvolvimento”.

No que diz respeito à educação, há dois registros importantes a serem feitos. O primeiro diz que a preocupação política por uma educação para os sujeitos rurais é recente e há uma escassez de escolas nas áreas rurais, com infraestrutura precária e baixos investimentos. As instituições existentes geralmente oferecem apenas o ensino fundamental, obrigando os jovens a se deslocarem para as cidades em busca de continuidade nos estudos. Cabe lembrar que a educação pública é predominantemente ainda estruturada com base em referenciais urbanos. Além disso, as escolas implantadas nos territórios rurais tendem a focar em uma formação tecnicista voltada para o agronegócio e grandes latifúndios, funcionando como instrumentos de adaptação ao produtivismo capitalista e à idealização do trabalho urbano (Martins, 2020).

O segundo é que o Movimento de Luta pela Educação do Campo, surgido no final dos anos 80 e início dos anos 1990, foi um divisor de águas no que diz respeito à história da garantia de direito à Educação dos povos do campo. Durante os últimos anos da ditadura militar brasileira e no processo de redemocratização, os povos camponeses fortaleceram sua organização e luta social. Uma das principais reivindicações foi a denúncia da falta de escolas nos territórios rurais, o que impedia o acesso ao direito universal à educação garantido pela Constituição Federal. Além disso, os movimentos sociais se opuseram ao modelo educacional rural proposto por organismos oficiais por não considerarem as especificidades das famílias camponesas. Assim, é fundamental reconhecer que a Educação do Campo é uma conquista dos movimentos sociais através de encontros, congressos e atos de resistência (Caldart et al., 2012).

É neste segundo cenário que está o lócus desta pesquisa: a Escola Família Agrícola (EFA), uma instituição criada por agricultores e lideranças territoriais, com base em experiências educacionais voltadas para as necessidades do campo. Implementadas no Brasil em 1969 como uma alternativa política e pedagógica às práticas educacionais centradas em valores urbanos, as primeiras escolas foram inspiradas em experiências francesas e italianas, que nasceram da articulação entre sacerdotes católicos e lideranças rurais contrárias a ineficiência do Estado em dispor de uma estrutura educacional para as regiões rurais. Neste contexto surge a metodologia dos rodízios/alternância, na qual os estudantes passavam um período na casa paroquial (onde funcionava a escola) e outro na comunidade, consolidando um método que foi posteriormente denominado de Pedagogia da Alternância. (Gimonet, 2007; Nosella, 2012; Begnami, 2019; Martins, 2020,).

No Brasil, a Alternância organiza o ano letivo em períodos em que os jovens ficam na escola em regime de internato, chamado de “Tempo Escola” e períodos em que permanecem

em casa, denominado “Tempo Família/Comunidade”. O espaço familiar é reconhecido como local de aprendizado e acredita-se que a alternância facilita a vinculação dos adolescentes às suas comunidades (Nascimento & Bianchini, 2020). Para implementar essa abordagem, faz-se necessária uma organização, métodos e mediações, que possibilitem o estudante interagir com os espaços formativos da escola, comunidade e meio socioprofissional, na busca de sua formação técnica, social e humana (Santos et al., 2023).

A Educação do Campo apresenta especificidades e desafios para sua efetivação e manutenção, que atravessam desde condições estruturais de oferta até dimensões simbólicas de pertença e reconhecimento, incidindo tanto sobre o desempenho acadêmico quanto sobre a qualidade de vida das comunidades. Entre esses desafios, destacam-se a precarização histórica das escolas rurais, expressa em fechamento de unidades, turmas multisseriadas, carência de infraestrutura, transporte escolar precário e escassez de recursos pedagógicos, o que produz experiências de descontinuidade educativa e sentimento de desamparo institucional entre estudantes, famílias e profissionais. Soma-se a isso a desvalorização dos saberes locais e a imposição de currículos urbanos e descontextualizados, que operam processos de deslegitimação das identidades camponesas, afetando autoestima, sentido de pertencimento escolar e expectativas de futuro dos jovens do campo (Caldart, 2012).

Nesse contexto, pensar saúde mental na Educação do Campo implica considerar categorias como vulnerabilidade psicossocial, reconhecimento cultural, pertencimento territorial, violência estrutural e justiça social, articulando-as a princípios de participação comunitária e controle social das políticas (Cirilo & Dimenstein, 2017). Nesse cenário, a psicologia é convocada a compreender e intervir sobre as questões emocionais da população campesina levando em conta o histórico de desigualdades sociais e econômicas, a precarização das escolas e dos serviços públicos e as resistências coletivas protagonizadas pelos movimentos do campo, buscando promover autonomia, protagonismo e fortalecimento de redes comunitárias.

A saúde mental e o bem-estar desempenham um papel crucial na capacidade de aprendizagem e desenvolvimento (Anderson, et al, 2019; Henderson et al, 2023; Eiraldi, et al, 2023). Cabe lembrar, que entendemos por saúde mental um quadro de equilíbrio entre demandas e recursos ambos relacionados diretamente ao bem-estar biopsicossocial (Ribeiro, 2024), por isso as escolas podem ser um importante espaço de promoção da qualidade de vida e construção simbólica, social e emocional da saúde mental de crianças e adolescentes.

É importante retomar a história da psicologia no Brasil, que se desenvolveu inicialmente para atender aos problemas da educação, sobretudo na formação de professores, a partir de modelos norte-americanos e franceses com foco nas escolas urbanas (Barbosa & Marinho-Araújo, 2010). Isso se reflete na escassez da produção acadêmica sobre saúde mental escolar em ambientes rurais, conforme destacado por Garbacz et al. (2022). Embora exista um pensamento de que as crianças e adolescentes em territórios rurais enfrentam menos desafios emocionais, estudos como o de Eiraldi, Comly e Goldstein (2023) indicam que eles desafiam as mesmas dificuldades de aprendizagem e problemas de saúde mental que os jovens urbanos. No entanto, devido à falta de políticas específicas para as populações rurais, esses estudantes acabam sendo mais afetados do que seus pares das cidades.

Com a inserção da Psicologia em políticas públicas de saúde e assistência social, e sua inclusão obrigatória nas redes de Educação Básica (Brasil, 2019), este estudo busca contribuir para construção de práticas e saberes atentos às especificidades dos contextos não urbanos e à Educação do Campo. Além disso, a Pedagogia da Alternância e as EFAs (Gimonet, 2007; Nosela, 2012) trazem novas perspectivas para o cuidado em Saúde Mental para as escolas do campo, exigindo um olhar cuidadoso e aberto para promover soluções viáveis e alinhadas com os projetos político-pedagógicos dessas instituições.

Método

Este texto apresenta um recorte de uma pesquisa sobre as vivências e a construção de identidades de jovens em uma Escola Família Agrícola (EFA) no estado da Bahia, no contexto da Pedagogia da Alternância. A investigação inscreve-se em um estudo qualitativo, inspirado na proposta de Valsiner (2019), com desenho etnográfico tal como discutido por Peirano (2014). Nessa perspectiva, o olhar qualitativo tem como foco os processos de significação construídos, negociados e transformados entre sujeitos e contextos, buscando formular correlações e elaborar teorizações sobre processos em permanente mudança. A etnografia é compreendida como uma “teoria vivida”, na qual o refinamento conceitual se produz no confronto constante entre formulações teóricas e experiência empírica (Peirano, 2014, p. 381). A partir desse enquadramento, buscou-se conhecer o cotidiano escolar por meio da interação da pesquisadora com estudantes e trabalhadores, destacando o ponto de vista dos participantes como co-construtores da investigação.

Foi escolhida uma EFA localizada no semiárido baiano, atualmente reconhecida como referência em Educação do Campo no território. Por meio de sua associação e da atuação dos movimentos comunitários, essa escola tem protagonizado transformações territoriais, ampliando oportunidades de trabalho e renda, bem como promovendo a formação política, social e humana de jovens lideranças.

Os resultados e discussões apresentados a seguir decorrem da primeira fase da investigação etnográfica, realizada por meio de observação participante, tal como proposta por Valladares (2007), que pressupõe o envolvimento e a interação entre pesquisadora e participantes, e do registro sistemático em diário de campo, conforme discutem Emerson, Fretz e Shaw (2001). Para esses autores, as notas de campo constituem uma forma de representação, na medida em que sintetizam acontecimentos, pessoas e lugares recém-observados em relatos escritos, reduzindo a complexidade do mundo social a palavras que podem ser revisitadas, analisadas e refletidas repetidamente.

Enquanto representações, tais notas são necessariamente seletivas: o etnógrafo registra aquilo que considera “significativo”, deixando de fora outros elementos que, naquele momento, não parecem relevantes. Assim, os registros de campo nunca oferecem um retrato “completo” da realidade, mas a (re)constituem sob determinados enquadramentos, apresentando certos aspectos dos acontecimentos e ocultando outros modos possíveis de descrição e interpretação (Emerson, Fretz & Shaw, 2001).

Dessa forma, a produção e a seleção das notas de campo não são neutras, mas atravessadas pela trajetória formativa da pesquisadora em Psicologia e por seu engajamento com as questões de saúde mental escolar. Nessa perspectiva, aquilo que é tomado como “significativo” nas cenas registradas decorre de uma leitura teórico-epistemológica que articula os princípios da Pedagogia da Alternância (Begnami & Justino, 2022), a Atenção Psicossocial em contextos rurais (Dimenstein et al., 2017; Dimenstein et al., 2016) e as práticas e pesquisas em Saúde Mental Escolar (Anderson et al., 2019; Garbacz et al., 2022; Henderson et al., 2023; Ribeiro, 2024). Esse referencial possibilitou, de modo geral, refletir sobre o campo, a educação e a saúde mental para além de dicotomias urbano/rural, mente/corpo e sociedade/natureza, colocando em evidência a força da relação entre as pessoas e seu ambiente, bem como os saberes e modos de vida que emergem dessa relação.

A primeira autora esteve presente na EFA em oito ocasiões, entre dezembro de 2023 e dezembro de 2024, permanecendo, em média, quatro dias em cada visita. Durante esse período,

dormiu na instituição e esteve constantemente ao lado da equipe de trabalhadores e dos estudantes. Para este artigo, foram escolhidas três passagens do diário de campo, nas quais a temática da saúde mental se destaca. Após a apresentação de cada uma dessas narrativas, foi realizada uma análise.

Para preservar o anonimato dos estudantes, monitores e demais participantes que compuseram o universo investigado, seus nomes foram substituídos de acordo com uma escolha aleatória da primeira autora. Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Psicologia da Universidade Federal da Bahia, sob o número de parecer 6.734.111. Além disso, a pesquisa foi apresentada à equipe de monitores e trabalhadores da EFA antes de ser iniciada, bem como aos estudantes, em salas de aula e em uma assembleia da associação mantenedora da escola, buscando o consentimento da comunidade para a produção dos dados.

Momento 1

Na EFA a rotina de estudos e trabalho é intensa, começando às 5h30 da manhã e se encerrando às 21h30, quando todos devem estar em suas camas. Durante os 15 dias do “Tempo Escola”, os alunos precisam cumprir atividades diárias, como lavar os banheiros, ajudar no preparo dos alimentos, servir a comida e cuidar dos animais e plantas. Todos os dias, estudantes e monitores se reúnem em um grande círculo de mãos dadas ao redor do Umbuzeiro para uma oração, que começa pontualmente às 18h15. Além de rezar o tradicional “Pai Nosso”, esse momento é utilizado para reflexões propostas pelos próprios estudantes, que conduzem a atividade com músicas, textos, poemas e dinâmicas sobre temas profundos e variados, como a importância das amizades, o orgulho de ser camponês/camponesa, a igualdade de gênero e o respeito à diversidade. Apesar de se repetir todos os dias, essa é uma ocasião especial e representativa desta escola.

Há também momentos reservados para esporte, arte, música e dança. Acontecem noites culturais e apresentações com diversas temáticas que valorizam a cultura nordestina e às festas tradicionais do sertão baiano. É comum ver os estudantes iniciando cantorias espontâneas e tocando violão sob as árvores, jogando tabuleiro, dançando, assim como praticando o autocuidado de forma coletiva, como cortar e cuidar dos cabelos uns dos outros. O uso de celulares é proibido, então o que lhes resta é interagir entre si e a criar uma rotina com os recursos disponíveis.

Porém, mesmo buscando uma organização cuidadosa e rígida das atividades e rotinas, muitas excepcionalidades e urgências acontecem entre os estudantes. Desde ontem, a estudante Melissa tem tido crises de ansiedade, permanecendo deitada no dormitório quase o dia todo, sem participar das atividades. Hoje se recusou a comer e tomou 4 comprimidos de remédio para dor, por conta própria, porque disse que queria dormir. As colegas estavam assustadas, vieram me mostrar a cartela de remédios vazia e me pedir ajuda. Não havia nenhuma monitora disponível naquele momento, todas estavam em sala de aula ou em outras atividades, então chamei ela até a casa das monitoras para tentar conversar um pouco. Ela disse que estava se sentindo tonta, como se o corpo estivesse paralisado, mas não era a primeira vez, acontecia sempre que estava ansiosa. Disse que não dorme bem a noite e que vive um luto recente de uma amiga que cometeu suicídio.

Ela estava sonolenta e eu fiquei apreensiva. Decidi buscar a monitora Sara, porque percebi ser esta uma das profissionais que assume esse cuidado em saúde na escola. Sara desconfiou se era mesmo verdade, ou se Melissa estava apenas “chamando atenção”. Mesmo assim conversou com ela, acolheu e disse que ela poderia descansar hoje, não precisava ir às aulas.

Depois, sem a presença da aluna, a monitora compartilhou que, no ano passado, Melissa havia desistido da EFA e terminado o ano em uma escola regular do município, devido às "crises nervosas" que já enfrentava. Na escola regular era mais fácil ir para as consultas ambulatoriais que necessitava. No entanto, este ano ela decidiu voltar para EFA e a família informou que o tratamento com medicamentos psiquiátricos e acompanhamento psicológico não estava surtindo efeito, parecia piorar a situação. Somado a isso, a dificuldade de deslocamento semanal até a cidade, fez com que eles abandonassem o tratamento da filha.

Neste mesmo dia a monitora telefonou para os pais de Melissa e agendou uma conversa presencialmente para buscar novas soluções e reforçar a importância do cuidado fora da escola. Sara disse que não sabia se seria possível a permanência da aluna na instituição, diante do risco envolvendo uma possível tentativa de suicídio (Diário de Campo Etnográfico, janeiro de 2024).

Momento 2

Escutei de monitores e alunos que depois da pandemia as crises de ansiedade na escola ficaram muito mais frequentes. Recentemente o diretor conseguiu através de uma parceria com a prefeitura, uma psicóloga para ir um dia na semana atender as demandas dos estudantes.

Conheci ontem essa profissional, chamada Hilda, que me contou que está realizando atendimentos individuais com os estudantes que a procuram espontaneamente e faz busca ativa daqueles que são indicados pelos monitores com necessidade de apoio psicológico. Diz que pretende fazer atividades nas salas, sobre temas em saúde mental, como ansiedade, autismo, TDAH, entre outros. Hilda passou o dia ontem na escola, mas hoje já não estava. E, novamente, demandas de saúde mental emergiram, mobilizando a mim, aos estudantes e monitores.

Nesta noite um estudante bateu na janela da casa das monitoras (onde eu estava alojada), dizendo que não conseguia dormir e estava com medo, visivelmente assustado. Era a primeira sessão escolar do ano, e muitos deles estavam se adaptando. A monitora Mariana ofereceu um remédio natural, um comprimido à base de maracujá e camomila, e conversou com o menino, perguntando se os colegas estavam fazendo bagunça no dormitório ou se havia algo que o incomodasse. Ele respondeu que não.

Mais tarde, o mesmo estudante voltou, sendo carregado pelos colegas do quarto. Eles relataram que ele estava gritando e se debatendo enquanto dormia, levando-os a pensar que poderia ser uma convulsão. Mas ele logo acordou e se acalmou.

Mesmo assim, a monitora Mariana pareceu preocupada e perguntou se ele gostaria de dormir na casa das monitoras naquela noite, e ele aceitou. Os colegas foram buscar seu lençol e travesseiro. Na casa das monitoras, apenas eu e Mariana dormíamos naquela noite. Ela acomodou o menino em um quarto vazio, deixando a porta aberta. No dia seguinte, ele estava bem.

A escola mantém um estoque de alguns medicamentos para alívio da dor (como dipirona e paracetamol), antialérgicos, pomadas para picadas de insetos e alergias, remédios naturais para gripe (como própolis) e um calmante “natural”. Quando um estudante sente qualquer mal-estar, ele se dirige à casa das monitoras para receber os primeiros cuidados. Sempre é oferecido primeiro um chá ou recomendado repouso antes da administração de medicamentos. É proibido que os alunos mantenham remédios em suas mochilas ou se automediquem na escola. Se algum estudante precisa tomar medicamentos controlados, deve entregá-los às monitoras, que organizam e administram ao longo do dia. Isso inclui desde antibióticos até medicamentos para controle de epilepsia, depressão e ansiedade.

Percebo que a instituição não possui recursos para operar de maneira mais formal e burocrática, como ocorre em algumas escolas estaduais ou Institutos Federais de Educação (IFs), que contam com uma equipe de enfermagem disponível para situações desse tipo. Além

disso, a EFA está localizada cerca de uma hora de carro do hospital mais próximo. A responsabilidade dos monitores é imensa, especialmente das monitoras mulheres, pois a casa que elas ficam alojadas está situada no centro da escola e serve como o primeiro ponto de apoio às necessidades dos estudantes (Diário de Campo Etnográfico, março de 2024).

Momento 3

Uma estudante, novata, de apenas 12 anos, a Mônica, foi picada por um escorpião, que estava escondido na sua mala. Os monitores pareceram não se preocupar muito, acho que deve ser algo comum esse tipo de acontecimento, mas eu que nunca fui picada por esse animal e não tenho costume da vida no campo, fiquei preocupada. Entrei no dormitório e levei gelo e pomada antialérgica para colocar no dedo da menina. O sino bateu e as demais alunas saíram do alojamento e foram para as salas de aula, exceto as duas melhores amigas de Mônica, que me pediram para ficar até ela melhorar.

Sentei-me na cama beliche junto com Mônica – que reclamava e se contorcia de dor – e suas amigas Marinês e Felipa, que faziam carinho e tentavam ajudar. Mônica confidenciou que não contaria à avó sobre o incidente, pois não queria preocupá-la. Ela foi criada pela avó desde os sete meses de vida, pois sua mãe tinha problemas com álcool e outras drogas. Um dia, a mãe deixou-a na casa da avó dizendo que iria resolver algumas coisas e demorou três anos para retornar. A avó conta que Mônica estava com marcas de queimaduras de cigarro no corpo e muito gripada, então quando sua mãe retornou a avó se recusou a devolvê-la. Seu pai também é alcoólatra e frequentemente desaparece por longos períodos.

Depois do relato de Mônica, Felipa compartilhou que seu pai também é alcoólatra, viciado em jogos e agredia sua mãe. Atualmente, eles estão separados, a mãe enfrenta depressão e não sai de casa, enquanto Felipa precisa cuidar das responsabilidades domésticas. O pai perdeu todos os bens da família devido ao vício e hoje vive em dificuldades financeiras.

Marinês se juntou à conversa e revelou que também foi criada pela avó, também tem um pai alcoólatra e usuário de drogas psicoativas. A mãe de Marinês casou-se novamente e teve outros filhos e ela sente que a mãe não se importa nada com ela. Nesse momento ela seguiu seu relato e nos perguntou: “Tenho uma história triste para contar, vocês querem ouvir?”. Após verificar nosso interesse, contou que no seu último aniversário, de 15 anos, houve uma festa com bolo decorado. No entanto, seu pai chegou bêbado e, ao colocar uma garrafa de cachaça na mesa, acabou tropeçando e caindo em cima do bolo, destruindo-o completamente. Marinês

disse que nunca havia tido um bolo tão bonito e que a cena do bolo arruinado vai ficar na sua memória.

Mônica pareceu ter esquecido um pouco a dor da mordida do escorpião e parou de chorar. Mas eu sim, tinha lágrimas nos olhos, agradei o fato do dormitório ser escuro o suficiente para elas não perceberem. Falei que elas tinham muito em comum e agradei por terem confiado em mim para ter aquela conversa. O sino avisando da hora do lanche tocou. (Diário de Campo Etnográfico, março de 2024).

Análises e discussões

Durante o “Tempo Escola”, a EFA observada nesta pesquisa se transforma na segunda casa para cerca de 100 estudantes, que além dos conteúdos formais da educação básica e do curso técnico em agropecuária, têm a oportunidade construir relações interpessoais intensas e afetuosas com colegas e monitores. Desse modo, ao se propor uma discussão sobre a saúde mental nas EFAs é preciso levar em consideração a complexidade de um espaço que vai muito além das salas de aula e da rotina de uma escola regular, ou mesmo de uma escola em tempo integral, mas que configura uma sobreposição entre: escola, família e a comunidade. Além disso, devido funcionamento em regime de internato, as especificidades de saúde física e mental de cada sujeito devem ser assistidas não apenas nas salas de aula, mas durante a noite e horários de descanso.

Contextos rurais e a escola do campo: cuidado na prática

Os moradores do campo, sobretudo crianças e adolescentes, costumam ter muitas barreiras de acesso aos serviços especializados de saúde, sobretudo de saúde mental (Anderson et al., 2019). Dentre os fatores que se relacionam a isto está a vulnerabilidade socioeconômica que compromete o acesso a serviços privados, a precariedade das redes públicas, a dificuldade de transporte até a sede do município ou até a capital, além do estigma que os serviços de saúde mental, como os Centros de Atenção Psicossocial, ainda possuem para a população em geral.

Pesquisas realizadas em assentamentos rurais e comunidades quilombolas detectaram índices importantes de transtornos mentais comuns e uso abusivo de álcool por essas populações (Dimenstein et al., 2017; Dimenstein et al., 2016). Ainda segundo Werlang (2013), tem sido frequente a prática suicida no campo, diante das fragilidades socioeconômicas e do

aumento da ocorrência de depressão, evidenciando o vínculo entre esse fenômeno e o sofrimento social.

A baixa cobertura de serviços, faz com que os casos menos graves fiquem desassistidos, por conta da grande demanda dos pacientes crônicos e que necessitam de acompanhamento contínuo. Além disso, trabalhar a prevenção, fazer gestão de crise e assistir ao público infantil e às famílias se tornam tarefas muito desafiadoras para as reduzidas equipes que atuam dos municípios e comunidades rurais (Dimenstein et al., 2016; Cirilo; Dimenstein, 2021).

Entre os efeitos desse cenário está o funcionamento dos serviços em uma lógica ambulatorial, curativa, através de consultas com psiquiatra e psicólogo de forma descontextualiza e/ou com espaçamento muito grande entre os atendimentos, produzindo um cuidado pouco efetivo. Segundo Cirilo e Dimenstein (2021), ações com foco apenas no indivíduo demonstram a hegemonia do modelo biomédico, que propõe uma assistência focada na doença e na remissão dos sintomas e incentiva a busca intensa por serviços de saúde e intervenções especializadas.

Desse modo, a assistência ambulatorial e curativa pode desconsiderar particularidades e saberes locais importantes para o projeto terapêutico das pessoas em sofrimento. Considera-se, a partir da perspectiva da Saúde Mental Escolar (Ribeiro, 2024), que um encaminhamento é, por vezes, um movimento deixar o jovem e suas famílias em situação de desamparo, sem apoio e orientação. Somado a isso, o encaminhamento como medida única e principal da escola para lidar com as situações de adoecimento psíquico acaba por localizar no estudante e na família a responsabilidade pelo cuidado, desconsiderando aspectos sociais importantes, além da avaliação do próprio papel da escola na promoção de um ambiente mais saudável e acolhedor. Considera-se, assim, que o encaminhamento da escola para a rede de saúde pode encontrar pouca efetividade, sobretudo no contexto da EFA, em que os estudantes permanecem 15 dias na escola e o deslocamento até a cidade é dispendioso.

É evidente que as urgências psíquicas produzem apreensão para a equipe da EFA, apontando para a necessidade de apoio intersetorial com profissionais da saúde, sobretudo devido ao desafio na avaliação dos riscos envolvidos em cada situação. A saúde mental e o cuidado possível a cada situação na escola devem levar em consideração aspectos relacionados às especificidades da Alternância, assim como às distâncias geográficas do território e às redes assistenciais disponíveis. Além disso, a EFA costuma receber estudantes não apenas da cidade

em que está instalada, mas de diversos municípios do entorno, o que torna ainda mais difícil a articulação em rede para o acompanhamento em saúde.

Arranjos possíveis de cuidado para as escolas em Alternância e o papel dos professores/monitores

Segundo Andersom et al. (2019), de modo geral, os professores relatam a necessidade de mais capacitação para atender às demandas de saúde mental nas salas de aula. Porém, poucos estudos abordam os desafios relacionados ao cotidiano das escolas do campo, às características das redes de assistência social e saúde e as desigualdades nessas regiões.

Em uma pesquisa sobre o papel dos professores no cuidado em saúde mental em uma escola rural dos Estados Unidos observou-se que a maioria dos professores (74%) relatou conhecer os sinais de alunos que precisam de algum tipo de suporte psicológico. Estes educadores descreveram maneiras diferentes de apoiar os alunos, incluindo a implementação de currículos que ensinem habilidades socioemocionais, conversas individuais com os estudantes, encaminhamento para profissionais especializados que trabalham na escola ou na comunidade e conversas com os pais (Henderson et al., 2023).

Neste mesmo estudo, apesar da preocupação que os professores demonstraram por seus alunos e famílias, havia um conflito sobre qual seria de fato o papel do professor na saúde mental dos estudantes. Um educador destacou a diferença entre ser educador e ser assistente social, diante da necessidade de controlar e impor alguns limites em sala de aula, mas ao mesmo tempo ser cuidadoso e atento às questões individuais. Além disso, os professores afirmaram faltar informações sobre a vida doméstica e as dificuldades familiares dos estudantes, o que dificultaria a ajuda que eles poderiam ofertar. Esta pesquisa escutou relatos de professores em sua maioria brancos, trabalhadores de uma escola rural dentro de uma reserva indígena norte americana. As diferenças culturais e as posições sociais entre professores brancos vivendo em comunidades diferentes dos seus alunos, foram apontadas como possíveis causas da dificuldade de comunicação e relacionamento.

Um cenário diferente é encontrado na EFA, onde a relação entre profissionais e estudantes vai além da sala de aula, envolvendo cuidado, monitoramento e uma disposição para construir relações mais próximas. Essa conexão se torna ainda mais significativa devido à intensa convivência nos dias em que os alunos "moram" ali. Os monitores também dormem alguns dias na escola e além das aulas e atividades práticas, são responsáveis por tarefas como conferir se todos os estudantes estão recolhidos e deitados em seus devidos dormitórios todas

as noites. Além disso, a maioria dos monitores são também moradores do território, alguns deles ex-alunos da escola, conhecendo a história local, os conflitos de terra que marcam a região e as lutas sociais enfrentadas. Desse modo, as monitoras e monitores não apenas conhecem as vulnerabilidades e opressões que afetam os estudantes, mas eles próprios enfrentam situações semelhantes.

Henderson et al. (2023) diz que uma comunicação eficaz e proativa, que demonstre cordialidade e compreensão, provavelmente fará com que os alunos e as famílias compartilhem com os professores informações que não precisam ser coletadas por terceiros (profissionais especializados). Somado a isso, demonstração de afeto e compreensão genuínos pode fazer com que o aluno acabe compartilhando o que está vivenciando quando se sentir confortável.

Diante da importância que os monitores/professores das EFAs ocupam na vida cotidiana dos estudantes e no seu desenvolvimento, perceber-se a necessidade de investimento em formação e suporte para estes profissionais. Porém, para que seja efetiva, uma formação em saúde mental para estas equipes deve ser planejada e construída de forma conjunta com quem de fato conhece e vivencia os dias (e as noites) em uma escola em regime de Alternância.

Desafios e especificidades da saúde mental de/com/para escolas do campo

O diálogo com as estudantes Mônica, Felipa e Marinês, demonstra a relação entre o uso abusivo de substâncias e às condições sociais e econômicas. O alcoolismo vai além dos prejuízos para o paciente, mas se estende à família, aos vizinhos e a toda comunidade, gerando problemas biopsicossociais com graves consequências (Guimarães et al., 2019). Sem dúvidas o uso abusivo de álcool apresenta-se como um aspecto fundamental sobre a saúde mental em contextos rurais. Como enfatiza Araújo et al. (2022), o consumo de bebidas alcoólicas é uma prática frequente e naturalizada através das gerações e pode se apresentar enquanto método para alívio dos problemas e preocupações com a realidade do campo, por isso a identificação da dependência e a busca por ajuda são postergadas e pouco frequentes.

Dimenstein (2017) fala das precariedades e desproteção social que marcam a vida no meio rural, onde as relações de trabalho historicamente demonstram exploração e ausência de direitos trabalhistas, com cenários análogos à escravidão. Essa autora diz que, ainda hoje e sobretudo com o aprofundamento da crise econômica, social e ético-política que perpassa a sociedade brasileira, observa-se a exploração da terra para enriquecimento da elite, gerando a manutenção da violência, conflitos ambientais e mortes no campo. Isso também reflete na

deterioração das condições gerais de saúde e adoecimento mental da população rural, que vivencia um quadro de morbimortalidade, envolvendo transtornos mentais, uso abusivo de álcool e outras drogas, suicídio e diversas formas de sofrimento psíquico.

Cirilo Neto e Dimenstein (2021), discutem que, além dos determinantes sociais de saúde, as populações rurais têm baixa cobertura das equipes de saúde, algumas famílias nunca receberam visitas dos agentes sanitários, precisam se deslocar grandes distâncias e enfrentar longas filas de espera para atendimento. As vezes as famílias não encontram respostas no município de origem, e precisam buscar os municípios próximos, alongando os itinerários em busca de ajuda e agravando o sofrimento vivenciado. Estes pesquisadores destacam a complexidade do cenário de saúde mental de assentamentos da reforma agrária, envolvendo problemas “laborais e financeiros, conflitos familiares e violência de gênero, uso indiscriminado de psicotrópicos, uso de drogas ilícitas, compondo um cenário de vulnerabilidade individual e social” (Cirilo & Dimenstein, 2021, p. 12).

No estudo de Henderson et al. (2023), os professores discutiram como as circunstâncias domésticas afetam as necessidades dos alunos, destacando a existência de crianças e adolescentes no espaço rural que enfrentam desafios como: pais encarcerados, mães solteiras e aqueles que são criados pelos avós. Os professores afirmaram ser possível identificar alguns sinais que demonstram que seus estudantes estão enfrentando dificuldades familiares, como o sono constante em sala de aula e mudanças bruscas de comportamento. Assim, os docentes também avaliaram a necessidade do cuidado não apenas aos estudantes, mas também às famílias, havendo a demanda por mais espaços de atendimento/aconselhamento especializado. Em contrapartida, estes mesmos professores, afirmaram que reconhecem a dificuldade do psicólogo ou conselheiro escolar atender todas as crianças e famílias que necessitam de um suporte ou conversa, porque são muitas todos os dias.

No contexto rural, as escolas são espaços potentes para as intervenções psicossociais. Isso porque possuem um papel muito além da educação formal e frequentemente são o centro das comunidades, local de encontro, utilizado para reuniões das associações e festejos, possuindo um capital social e representando um locus de desenvolvimento para toda comunidade. Desse modo, a promoção e prestação do cuidado em saúde mental no ambiente da escola do campo pode romper barreiras de acesso físico e estigmas culturais comumente associados ao adoecimento mental. Assim, a presença da psicologia nas escolas do campo apresenta potencialidades do cuidado não apenas para os estudantes, mas para as famílias e

comunidades (Conselho Federal de Psicologia, 2019; Signorini; Ribeiro & Rojas-Andrade, 2024).

Porém, no contexto das EFAs, além das dificuldades em manter financeiramente este profissional, é preciso considerar a alta demanda que pode surgir com a oferta de uma assistência psicológica individualizada, que novamente traga responsabilização e culpabilização unilateral para o jovem em sofrimento e sua família. Desse modo, a presença da psicologia na escola do campo, e em especial na Pedagogia da Alternância, deve buscar e valorizar práticas coletivas, além de suporte e apoio aos profissionais destas instituições, de modo a contribuir com o manejo das crises e urgências e ao mesmo tempo promover psicoeducação e promoção dos conhecimentos em psicologia que sejam úteis para o contexto de vida das comunidades.

As Referências Técnicas para Atuação de Psicólogas(os) na Educação Básica, publicadas pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP, 2019), afirmam que "a psicologia tem importantes contribuições na superação de análises individualizantes e medicalizantes, pautando reflexões acerca da complexidade das relações sociais que incidem nos processos de aprendizagem" (p. 9). Por isso, pensar a psicologia como ferramenta para a Educação do Campo é pensar em uma produção de conhecimento e em uma prática que contribuam com a transformação social, que é o objetivo primordial desse movimento político-social no Brasil e na América Latina. Um caminho para isso é abertura para identificar os potentes recursos coletivos construídos nas lutas camponesas para significação da vida e resistência subjetiva aos desafios cotidianos.

Cabe destacar que as EFAs, em sua maioria, não pertencem ao estado e seu principal financiamento vem de associações de produtores rurais e outras instituições filantrópicas. A autonomia em relação ao Estado significa ter alguma independência da padronização estabelecida pelas diretrizes educacionais do governo, que frequentemente refletem o contexto político e neoliberal, permitindo ter flexibilidade na construção de um currículo baseado nas necessidades territoriais e sociais. Porém, essa independência também resulta na falta de investimento do governo para que essas escolas tenham infraestrutura e materiais adequados para garantir seu funcionamento (Cruz et al., 2020; Lomba & Cardoso, 2020; Nascimento & Bianchini, 2020; Santos et al., 2019; Ravanjak; Martins, 2020). Por isso a contratação de profissionais especializados em saúde mental se mostra dificultosa e distante para maior parte da rede das EFAs brasileiras, que somam cerca de 268 instituições distribuídas em todo

território nacional (Begnami, 2018). Desse modo, um aspecto que não pode ser deixado de lado é a necessidade de investimentos e políticas governamentais de apoio a estas escolas, que representam muitas vezes a única alternativa educacional para os imensos territórios rurais brasileiros.

Considerações Finais

Este texto, teve como objetivo explorar a intersecção entre saúde mental escolar e a Educação do Campo, destacando o papel da psicologia e os desafios enfrentados na implementação de políticas e práticas de cuidado. Para isso, utilizou-se uma pesquisa etnográfica em uma Escola Família Agrícola do interior do estado da Bahia, referência para uma educação do campo contextualizada e integral. Destacaram-se as especificidades das escolas que funcionam no modelo da Pedagogia da Alternância e as demandas que o regime de internato produz no que diz respeito ao cuidado em saúde mental.

As análises evidenciaram a importância e os desafios das/nas relações interpessoais e o papel dos monitores/professores para o cuidado no cotidiano dessa escola. Além disso, destaca-se que a promoção da saúde mental nas EFAs deve buscar estratégias construídas pelos profissionais e estudantes que vivenciam a alternância, que dormem na escola e que conhecem a realidade do funcionamento dessas instituições.

Durante uma conversa com uma das professoras mais antigas da EFA escolhida para esta pesquisa, ela compartilhou que, inicialmente, os moradores dos diversos povoados que compõe o território se mobilizaram na busca por melhores condições de vida. Posteriormente, surgiu o projeto de se construir aquela escola, como mais um instrumento neste processo de mudar a realidade de pobreza, abandono do poder público e migração intensa em que as comunidades rurais do semiárido baiano estavam submetidas. Assim, os primeiros muros da escola foram erguidos através de mutirões, e a coletividade tem sido um elemento central do seu funcionamento.

A convivência coletiva se destacou nas observações etnográficas, representando não apenas um conceito abstrato, mas a materialização de um projeto de educação para a realidade do campo brasileiro, que está intimamente ligada à luta e à união popular. Desse modo, o regime da Alternância viabiliza a base para construção de relações sociais, valores e princípios colaborativos, de respeito e solidariedade para juventude, de quem se espera uma atuação política e social engajada com suas comunidades e com a luta camponesa (Martins, 2020).

Nessa direção, a promoção da saúde mental escolar na Educação do Campo e sobretudo nas EFAs, deve ir além da oferta de cuidados psicológicos ou psiquiátricos. Mas, perpassa pela garantia do acesso aos direitos fundamentais, busca de qualidade de vida, acesso à moradia, saúde, assistência social, lazer e cultura para os territórios. Assim, a atuação das(os) profissionais da psicologia nestes contextos escolares devem ser de valorização das identidades locais e fortalecimento da autoestima dos alunos pertencentes a comunidades historicamente marginalizadas. Por fim, considera-se que as intervenções em psicologia priorizem a autonomia, protagonismo e valorização dos sujeitos do campo, destacando a importância da coletividade e os recortes de raça, classe e gênero que atravessam o rural brasileiro (Calegari, 2023; Signorini et al., 2024).

A escolha do método etnográfico permitiu que a primeira autora vivenciasse o cotidiano da EFA, participasse de forma intensa da rotina e estabelecesse relações interpessoais com monitores e estudantes. A formação em Psicologia fez com que a temática das urgências subjetivas e da saúde mental tomasse um lugar central nas observações que resultaram neste trabalho. Porém, a escolha por uma metodologia de observação participante não permitiu que fossem feitas entrevistas diretas com os participantes e registrados os sentidos e significados construídos por eles próprios sobre o cuidado psicossocial na EFA. Sugere-se que sejam desenvolvidas pesquisas através de metodologias diversificadas e que contribuam para construção de protocolos para atuação de psicólogos, equipes de saúde e educadores do campo no cuidado e promoção da saúde mental escolar.

Referências

- Anderson, M., Werner-Seidler, A., King, C., Gayed, A., Harvey, S. B., & O'Dea, B. (2019). Mental health training programs for secondary school teachers: A systematic review. *School Mental Health, 11*(3), 489–508. <https://doi.org/10.1007/s12310-018-9291-2>
- Araújo, S. F., Oliveira, A. B., Gonçalves, A. G., Viana, B. A., Silva, L. S., Martins, M. E., & Feitosa, W. P. B. (2022). Efeitos do uso abusivo de álcool em comunidades rurais: Uma análise integrativa da literatura a partir da teoria das representações sociais. *Revista de Casos e Consultoria, 13*(1). <https://periodicos.ufrn.br/casoseconsultoria/article/view/29662>
- Barbosa, R. M., & Marinho-Araújo, C. M. (2010). Psicologia escolar no Brasil: Considerações e reflexões históricas. *Estudos de Psicologia (Campinas), 27*(3), 393–402. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2010000300011>
- Begnami, J. B. (2018). *Linha do tempo do Movimento CEFFA na França, Brasil e Minas Gerais* (Documento de circulação interna). AMEFA. <https://amefa.wordpress.com/>

Begnami, J. B. (2019). *Formação por alternância na licenciatura em educação do campo: Possibilidades e limites do diálogo com a pedagogia da alternância* [Tese de doutorado, Universidade Federal de Minas Gerais]. Repositório Institucional da UFMG. <https://repositorio.ufmg.br/bitstreams/f51ae6f8-a1ef-48c1-8d08-0a17180dbd0b/download>

Begnami, J. B., & Justino, É. F. (2022). *Formação por alternância na educação do campo. Lutas Anticapital*.

Borsatto, R. S., Macedo, A. C., Antunes, W. F., & Souza-Esquerdo, V. F. (2022). Back to the past: Authoritarian populism, disruptive governance and policy dismantling in rural Brazil. In A. A. Rossotto & B. M. Fernandes (Eds.), *Agriculture, environment, and development: International perspectives on water, land, and politics* (2nd ed.). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-10264-6>

Caldart, R. S., Pereira, I. B., Alentejano, P., & Frigotto, G. (2012). *Dicionário da educação do campo*. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular.

Calegare, M. (2023). Psicologia florestal amazônica e os processos psicoflorestais. In M. Calegare, L. P. Ribeiro, & A. O. Méndez (Orgs.), *Psicologia rural: Percursos, práticas e reflexões latino-americanas* [Livro eletrônico].

Castro, B. P. de, & Penido, C. M. F. (2021). Psychology in rural contexts: An experience of mental health specialized support to family health teams. In J. F. Leite, M. Dimenstein, C. Dantas, & J. P. Macedo (Eds.), *Psychology and rural contexts: Psychosocial dialogues from Latin America* (pp. 71–85). Springer.

Cirilo, M., & Dimenstein, M. (2017). Saúde mental em contextos rurais: O trabalho psicossocial em análise. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 37(2), 461–474. <https://doi.org/10.1590/1982-3703002542016>

Cirilo Neto, M., & Dimenstein, M. (2021). Desafios para o cuidado em saúde mental em contextos rurais. *Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia*, 14(1), 1–26. <https://doi.org/10.36298/gerais202114e15627>

Conselho Federal de Psicologia. (2019). *Referências técnicas para atuação de psicólogas(os) na educação básica*. Conselho Federal de Psicologia

Cruz, F. de Q. F. de, Medeiros, E. C. S. de N. L., Sampaio, M. S., & Souza, R. A. de. (2020). A gestão escolar e a família do campo: O cotidiano entre a pedagogia da alternância e a participação democrática local no município de Nova Friburgo. *Revista Valore*, 3, 62–84. <https://doi.org/10.22408/rev30201849562-84>

Dantas, C. M. B., Dimenstein, M., Leite, J. F., Macedo, J. P., & Belarmino, V. H. (2020). Território e determinação social da saúde mental em contextos rurais: Cuidado integral às populações do campo. *Athenea Digital*, 20(1), e2169. <https://doi.org/10.5565/rev/athenea.2169>

Dimenstein, M., Leite, J., Macedo, J. P., & Dantas, C. (2016). *Condições de vida e saúde mental em contextos rurais*. Intermeios.

Dimenstein, M., Macedo, J. P. S., Leite, J., Dantas, C., & Silva, M. P. R. da. (2017). Iniquidades sociais e saúde mental no meio rural. *Psico-USF*, 22(3), 541–553. <https://doi.org/10.1590/1413-82712017220313>

Eiraldi, R., Comly, R., Goldstein, J., Khanna, M. S., McCurdy, B. L., Rutherford, L. E., Henson, K., Bevenour, P., Francisco, J., & Jawad, A. F. (2023). Development of an online training platform and implementation strategy for school-based mental health professionals in rural elementary schools: A mixed-methods study. *School Mental Health*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1007/s12310-023-09582-1>

Fernandes, B. M., & Welch, C. A. (2022). Contested landscapes: Territorial conflicts and the production of different ruralities in Brazil. In A. A. Rossotto & B. M. Fernandes (Orgs.), *Agriculture, environment, and development: International perspectives on water, land, and politics* (2nd ed., pp. 113–138). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-10264-6>

Garbacz, S. A., Downey, J., Elliott, A., Koltz, R., & Murray, K. (2022). School mental health systems in rural areas: Models of prevention, intervention, and preparation. *School Mental Health*, 14(6), 863–879. <https://doi.org/10.1007/s12310-022-09526-1>

Gimonet, J.-C. (2007). *Praticar e compreender a pedagogia da alternância dos CEFFAs* (T. de Burghgrave, Trad.). Vozes; AIMFR.

Guimarães, A. N., Schneider, J. F., Nasi, C., Camatta, M. W., Pinho, L. B. de, & Ferraz, L. (2019). Alcoholism in rural areas: Biographical situation of relatives of patients admitted to a general hospital. *Escola Anna Nery*, 23(4), e20190040. <https://doi.org/10.1590/2177-9465-EAN-2019-0040>

Henderson Smith, L., Franco, M. P., & Bottiani, J. H. (2023). “We’re teachers, right, we’re not social workers?” Teacher perspectives on student mental health in a tribal school. *School Mental Health*, 15, 1113–1127. <https://doi.org/10.1007/s12310-023-09607-9>

Leite, J. F., Dimenstein, M., Dantas, C., & Macedo, J. P. (Eds.). (2021). *Psychology and rural contexts: Psychosocial dialogues from Latin America*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-82996-4>

Lomba, R. M., & Cardoso, J. P. (2020). Rural education and pedagogy of the alternation: An analysis of the Family Agricultural Schools of Amapá. *Revista NERA*, 23(53), 361–384. <https://doi.org/10.47946/rnera.v0i53.6568>

Martins, L. R. (2020). Permanecer no campo como projeto de vida de jovens rurais: Experiências de formandos e egressos de Escolas Família Agrícola no estado do Espírito Santo. *Sociedade e Estado*, 35(3), 1054–1054. <https://periodicos.unb.br/index.php/sociedade/article/view/35547>

Nascimento, J. A. M. do, & Bianchini, M. A. (2020). Educação com identidade do campo: O surgimento das EFAs no Brasil. *Ágora*, 22(2), 110–130. <https://doi.org/10.17058/agora.v22i2.15466>

Nosella, P. (2012). *Origens da pedagogia da alternância no Brasil*. EDUFES. <https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e7179>

Peirano, M. G. S. (2014). Etnografia não é método. *Horizontes Antropológicos*, 20(42), 377–391.

Ravnjak, L. L. S., & Martins, M. de F. A. (2020). Escola e alternância no Gerais mineiro: A trajetória da Escola Família Agrícola de Tabocal, São Francisco, MG, Brasil. *Revista Campo-Território*, 15(36), 430–460. <https://doi.org/10.14393/RCT153617>

Ribeiro, L. P. (2024). Saúde mental escolar: Uma (nova) proposta. In F. M. Garcia & L. P. Ribeiro (Orgs.), *Saúde mental escolar: Diálogos com, de e para professoras e professores* (pp. 19–34). CRV.

Santos, J. C., Santos, L. A., Marinho, C. M., & Duarte, F. R. (2023). Educação e luta pela terra: A experiência com jovens do campo da Escola Família Agrícola de Sobradinho-BA. *Revista de Educação Popular*, 22(1), 42–60.

Signorini, G. S., Ribeiro, L. P., & Rojas-Andrade, R. (2024). Psicología rural escolar: Relaciones, contornos y relatos latinoamericanos. *Revista de Psicología*, 33(1), 1–12. <https://doi.org/10.5354/0719-0581.2024.71900>

Soares, A. F., Oliveira, A. B., Gonçalves, A. G., Viana, B. A., Silva, L. S., Martins, M. E., Vasconcelos, V. M., & Feitosa, W. P. B. (2022). Efeitos do uso abusivo de álcool em comunidades rurais: Uma análise integrativa da literatura a partir da teoria das representações sociais. *Revista de Casos e Consultoria*, 13(1). <https://periodicos.ufrn.br/casoseconsultoria/article/view/29662>

Valsiner, J. (2017). *From methodology to methods in human psychology*. Springer.

Werlang, R. (2013). *Pra que mexer nisso? Suicídio e sofrimento social no meio rural* [Tese de doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul].

Informações do Artigo / Article Information

Recebido em: 03/03/2026
Aprovado em: 30/05/2026
Publicado em: 11/07/2026

Received on March 03th, 2026
Accepted on May 30th, 2026
Published on July, 11th, 2026

Contribuições no Artigo: Os(as) autores(as) foram os(as) responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final publicada.

Author Contributions: The authors were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

Conflitos de Interesse: Os(as) autores(as) declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

Conflict of Interest: None reported.

Avaliação do artigo

Artigo avaliado por pares.

Article Peer Review

Double review.

Agência de Fomento

Não tem.

Funding

No funding.

Como citar este artigo / How to cite this article

APA

Sakai, C. P., & Ribeiro, L. P. (2026). Saúde mental escolar e educação do campo: desafios do cuidado no cotidiano. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 11, e20455.

ABNT

SAKAI, C. P.; RIBEIRO, L. P. Saúde mental escolar e educação do campo: desafios do cuidado no cotidiano. **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 11, e20455, 2026.