ISSN: 2358-8829

JUVENTUDES SOB PRESSÃO: ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL, INTENSIFICAÇÃO DA ROTINA ESCOLAR E SAÚDE MENTAL DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO

Maria Eduarda Pereira Leite[1]
Roberta Maria Arraes Benício[2]
Rafael Marinho Bandeira[3]

INTRODUÇÃO

A expansão da jornada escolar recoloca uma questão decisiva para a educação pública: quais experiências são oferecidas aos estudantes durante o tempo em que permanecem na escola? No ensino médio, essa pergunta deveria envolver a aprendizagem e também as possibilidades de convivência, descanso, participação e construção de projetos de vida. A presença prolongada na instituição pode ampliar o acesso a conhecimentos e práticas culturais, mas sua qualidade depende da organização concreta do cotidiano. Por isso, o exame das políticas de tempo integral precisa incorporar a maneira como os jovens percebem e vivenciam a rotina escolar.

No Brasil, a Lei nº 14.640/2023 instituiu o Programa Escola em Tempo Integral e definiu, para seus fins, matrículas com permanência na escola ou em atividades escolares igual ou superior a sete horas diárias ou a 35 horas semanais. A mesma lei associa a criação dessas matrículas a propostas pedagógicas concebidas na perspectiva da educação integral (Brasil, 2023). Há, portanto, uma dimensão quantitativa da jornada e uma exigência qualitativa de formação. A análise de sua realização exige investigar o conteúdo e as condições desse tempo, sem tomar o aumento das horas como demonstração suficiente de melhoria educacional.

Este trabalho analisa as percepções de estudantes do ensino médio sobre as relações entre a rotina de uma escola pública de tempo integral, o cansaço, a exaustão e o sofrimento relacionado à saúde mental. A investigação, de abordagem quantitativa e caráter descritivo, compreende 130 estudantes e utiliza questionário sobre suas experiências escolares. A questão

[1] Professora Adjunta da Universidade de Pernambuco. Doutora em Sociologia. E-mail: mariamepleite@gmail.com.
[2] Mestra em Diversidade Biológica e Recursos Naturais pela Universidade Regional do Cariri (URCA). E-mail: robertamariabio08@gmail.com.
[3] Doutor em Ciências pela Universidade de São Paulo (USP). E-mail: rafael.marinho.bandeira@gmail.com.

ISSN: 2358-8829

orientadora é: que tensões os indicadores de desgaste e de sofrimento percebido permitem identificar entre a ampliação da jornada e a experiência juvenil?

Os resultados apresentados no resumo da pesquisa indicam que 62,3% dos participantes se sentem cansados na escola, 76,2% chegam em casa exaustos e 61,5% avaliam negativamente a rotina de nove aulas diárias. Também registram relatos de crises de ansiedade no ambiente escolar por 48,5% dos respondentes e percepção de sofrimento relacionado à saúde mental entre estudantes por 93,8%. Esses indicadores não demonstram causalidade entre tempo integral e adoecimento, mas justificam examinar a organização da jornada a partir das experiências de quem a vivencia.

A argumentação articula os estudos sobre juventudes e experiência escolar, que reconhecem os jovens como sujeitos sociais e interlocutores da análise (Dayrell, 2007; Leão; Dayrell; Reis, 2011), às discussões sobre a relação entre ampliação do tempo escolar e qualidade educativa (Cavaliere, 2007) e a produção sobre saúde mental e bem-estar juvenil na escola (Koehler; Gonzales; Marpica, 2021). Também considera as diretrizes da Política Nacional de Atenção Psicossocial nas Comunidades Escolares (Brasil, 2024). Com base nesse diálogo, sustenta-se que o bem-estar juvenil deve integrar a avaliação da qualidade da jornada ampliada. O texto apresenta os limites e os procedimentos da análise, desenvolve o referencial teórico, discute os cinco indicadores e propõe implicações pedagógicas e institucionais. A conclusão aponta a necessidade de combinar escuta estudantil, reorganização do cotidiano escolar e articulação com a rede de cuidado (Leão; Dayrell; Reis, 2011; Brasil, 2024), preservando o alcance descritivo dos achados

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa de abordagem quantitativa e caráter descritivo, realizada com 130 estudantes do ensino médio de uma escola pública de tempo integral, por meio de questionário sobre experiências do cotidiano escolar. O delineamento descritivo e o uso do questionário são compatíveis com procedimentos de pesquisa social voltados à caracterização de opiniões e experiências dos participantes (Gil, 2008). A análise focaliza cinco indicadores: cansaço durante a permanência na escola; exaustão ao chegar em casa; avaliação dos efeitos da rotina de nove aulas diárias; relato de crises de ansiedade no ambiente escolar; e identificação de sofrimento relacionado à saúde mental entre estudantes.

A discussão foi organizada em três eixos interpretativos: desgaste no cotidiano e para além do horário escolar; avaliação da rotina de aulas; e sofrimento autorreferido e percebido entre pares. A literatura foi selecionada de modo dirigido, por sua pertinência aos conceitos e

ISSN: 2358-8829

à interpretação dos indicadores, combinando livros, artigos científicos e documentos normativos. Não se trata de revisão sistemática, nem se reivindica exaustividade bibliográfica.

Os resultados são interpretados como descrições das percepções do grupo pesquisado. A ausência de comparação com estudantes de jornada parcial, de acompanhamento temporal e de medidas clínicas impede atribuir à duração da jornada a origem dos relatos de sofrimento. As expressões "crises de ansiedade" e "sofrimento relacionado à saúde mental" são preservadas como categorias reportadas no resumo, sem equivalência automática com diagnóstico profissional. O estudo tampouco permite generalizar seus percentuais para outras escolas ou para a população de estudantes do ensino médio.

REFERENCIAL TEÓRICO

Juventudes e experiência escolar

A análise de Dayrell (2007) desloca a reflexão da adaptação do jovem à instituição para as relações entre condição juvenil e organização escolar. O estudante não se reduz ao papel de aluno: participa de relações sociais, produz sentidos e vive condições materiais e culturais diversas. A categoria juventudes permite reconhecer essa heterogeneidade, evitando tratar a faixa etária como experiência uniforme. Desse ponto de vista, a relação com a escola precisa ser compreendida considerando os sujeitos que nela ingressam e os modos pelos quais a instituição acolhe suas demandas.

No recorte desta pesquisa, essa perspectiva orienta uma escolha analítica: considerar as respostas dos estudantes como conhecimento sobre o cotidiano institucional. Uma avaliação negativa da rotina não pode ser traduzida, de antemão, como desinteresse pela aprendizagem. Ela pode expressar uma apreciação sobre o modo de organizar as atividades, ainda que os dados disponíveis não esclareçam quais elementos motivaram cada resposta. A interpretação requer escutar os jovens e investigar o contexto, em vez de transformar uma insatisfação em atributo pessoal.

Bourdieu e Passeron (1970) mostram que a aparente neutralidade da instituição escolar pode contribuir para a reprodução de desigualdades sociais e culturais. Sua contribuição permite problematizar exigências apresentadas como igualmente acessíveis a todos. Aplicada como hipótese de leitura, essa abordagem suscita a pergunta sobre os recursos de que diferentes estudantes dispõem para responder às demandas escolares. O estudo aqui discutido não dispõe de informações que permitam demonstrar mecanismos de reprodução ou

ISSN: 2358-8829

diferenças entre grupos; utiliza a contribuição sociológica para formular questões, sem convertê-las em resultados empíricos.

A consideração das desigualdades também exige observar o que ainda não foi medido. Deslocamentos, atividades de cuidado, trabalho remunerado e condições de estudo em casa podem ser incluídos em investigações posteriores sobre a jornada. Não se afirma que esses fatores caracterizem os participantes desta pesquisa. Sua relevância está em impedir que uma futura análise suponha disponibilidade de tempo e condições de recuperação idênticas entre todos os jovens.

Educação integral e organização do tempo

Cavaliere (2007) discute as relações entre tempo de escola e qualidade da educação, destacando que diferentes concepções de jornada ampliada produzem soluções institucionais distintas. Sua reflexão oferece uma distinção fundamental para este trabalho: o aumento da permanência escolar precisa ser examinado em relação ao projeto educativo e às condições em que se realiza. Assim, a duração da jornada é uma característica da oferta, mas não substitui a análise das práticas pedagógicas ou da experiência dos estudantes.

Moll (2012), ao organizar o debate sobre os caminhos da educação integral no Brasil, situa a ampliação de tempos e espaços educativos no horizonte do direito à formação. Essa perspectiva exige repensar a organização cotidiana da escola e sua relação com diferentes experiências formativas. Na análise aqui proposta, a integralidade envolve avaliar se o tempo disponível comporta atividades com finalidades diversas, participação juvenil e condições de apropriação do conhecimento. A simples sequência de aulas não informa, por si, se esse direito se concretiza.

Propõe-se distinguir ampliação da jornada e intensificação da rotina. A primeira corresponde ao aumento do tempo institucionalmente destinado às atividades escolares. A segunda é empregada, neste texto, como categoria interpretativa para interrogar a concentração de exigências e as possibilidades de recuperação ao longo do dia. Não se trata de uma variável cuja mensuração esteja documentada nos resultados disponíveis. Os relatos de desgaste e a avaliação das nove aulas tornam pertinente essa discussão, mas não autorizam afirmar quais práticas produziram o cansaço ou com que intensidade ocorreram.

Freire (2002) oferece um fundamento pedagógico para essa leitura ao articular rigor na formação, respeito à autonomia e abertura ao diálogo com os educandos. Reconhecer o estudante como sujeito da relação educativa implica tomar sua experiência como interlocução relevante. No caso analisado, isso orienta a defesa de espaços em que a organização das

ISSN: 2358-8829

atividades possa ser discutida e avaliada. A escuta não elimina a responsabilidade pedagógica dos profissionais; contribui para exercê-la com conhecimento das condições em que os estudantes aprendem.

Saúde mental e responsabilidade institucional

A relação entre escola e saúde mental exige atenção a múltiplas dimensões. Em estudo com 196 estudantes do ensino médio de escolas públicas e privadas, Paulo, Scaduto e Baptista (2025) examinaram características escolares, estresse, depressão, qualidade de vida e suporte familiar. Os autores encontraram correlações baixas entre variáveis escolares e medidas de saúde mental, enquanto as relações entre estas últimas foram moderadas. O resultado recomenda cautela diante de explicações que atribuam os estados de saúde mental a um único componente da experiência escolar.

Oliveira et al. (2024), em pesquisa qualitativa com profissionais de uma escola pública do Rio de Janeiro, discutem desafios da promoção de saúde mental e da colaboração entre educação e atenção psicossocial. Destacam a democratização da participação de estudantes e familiares e a articulação permanente entre as redes. O estudo oferece uma referência para pensar respostas institucionais, embora seus sujeitos e procedimentos sejam distintos dos adotados nesta investigação. Sua contribuição não consiste em validar os percentuais locais, mas em ampliar o repertório de questões sobre cuidado e organização escolar.

No plano normativo, a Lei nº 14.819/2024 instituiu a Política Nacional de Atenção Psicossocial nas Comunidades Escolares. Seu texto prevê articulação entre educação, saúde e assistência social e reconhece a participação dos estudantes na construção da atenção psicossocial (Brasil, 2024). Esse marco permite situar a discussão em uma responsabilidade pública compartilhada. A existência da lei, contudo, não demonstra sua implementação na escola estudada, aspecto sobre o qual não há informação disponível.

Adota-se, portanto, uma leitura que reconhece o valor dos relatos de sofrimento e os limites de sua mensuração. Evitar a medicalização automática das dificuldades escolares não significa desconsiderar situações que demandem atenção profissional. Significa distinguir uma investigação sociológica sobre experiências da avaliação clínica individual. Essa diferenciação sustenta tanto a interpretação rigorosa dos indicadores quanto a proposição de ações de acolhimento que respeitem os estudantes e não os exponham.

ISSN: 2358-8829

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Tabela 1 apresenta os cinco indicadores disponíveis. Sua leitura deve preservar a diferença entre experiências relatadas em primeira pessoa, avaliação da rotina e percepção sobre outros estudantes. Os itens não são categorias mutuamente excludentes e seus percentuais não devem ser somados. Também não há informação que permita identificar a sobreposição das respostas em um mesmo participante.

Tabela 1 – Indicadores de experiência escolar e sofrimento entre estudantes

Indicador apresentado no resumo	Percentual
Sentem-se cansados durante a permanência na escola	62,3%
Relatam chegar em casa exaustos	76,2%
Consideram que a rotina de nove aulas diárias os afeta negativamente	61,5%
Declaram já ter vivenciado crises de ansiedade no ambiente escolar	48,5%
Identificam sofrimento relacionado à saúde mental entre estudantes	93,8%

Fonte: Dados da pesquisa, coletados por meio de questionário aplicado aos 130 participantes.

Cansaço e exaustão na experiência cotidiana

O cansaço durante a permanência na escola foi informado por 62,3% dos participantes, enquanto a exaustão ao chegar em casa alcançou 76,2%. A presença majoritária desses relatos torna o desgaste um tema relevante para a avaliação local da jornada. Não se trata de estabelecer que qualquer sensação de cansaço represente falha da proposta educativa. A questão é investigar as condições em que o esforço ocorre, sua recorrência e as possibilidades de recuperação, dimensões que os indicadores agregados não esclarecem.

A diferença entre os dois percentuais não demonstra aumento de intensidade de um mesmo sintoma ao longo do dia. Os itens se referem a situações e expressões distintas, sem informação sobre escalas, período de referência ou respostas pareadas. É possível afirmar que ambos registram experiências de desgaste no grupo, mas não que os estudantes cansados na escola sejam necessariamente os mesmos que chegam exaustos em casa. Uma interpretação mais precisa depende do acesso ao instrumento e ao banco original.

O relato de exaustão após o retorno ao domicílio amplia o campo de perguntas sobre a experiência escolar. Importa investigar o tempo necessário para recuperar-se e a compatibilidade entre a jornada e outras atividades da vida juvenil. Os resultados disponíveis não apresentam medidas de sono, deslocamento, obrigações familiares ou condições de descanso. Por isso, tais aspectos são apresentados como agenda de aprofundamento, e não

ISSN: 2358-8829

como causas comprovadas. A contribuição do resultado está em indicar que a avaliação da rotina precisa considerar também aquilo que os estudantes relatam ao final do dia.

A avaliação da rotina de nove aulas

O percentual de 61,5% que considera negativa a rotina de nove aulas diárias expressa uma apreciação dos estudantes sobre uma forma específica de organização escolar. O indicador não equivale a rejeição da educação integral: a pergunta reportada se refere à rotina de aulas, e não a todas as possibilidades de uma formação ampliada. Tampouco se sabe quais componentes da rotina foram considerados negativos. Essa distinção impede transformar uma avaliação localizada em conclusão geral sobre a política.

O número de aulas, isoladamente, não descreve a duração de cada atividade, a existência de pausas ou a alternância entre propostas. Desse modo, o resultado sustenta a necessidade de uma investigação sobre a distribuição do trabalho escolar, mas não permite afirmar que todas as aulas sejam expositivas, repetitivas ou excessivas. Para aprofundar a análise, seria pertinente comparar horários, calendário de avaliações e tarefas com as percepções dos estudantes, incorporando observação e escuta qualitativa.

Como implicação pedagógica, propõe-se discutir coletivamente o ritmo diário, a coordenação das exigências entre componentes curriculares e o lugar das pausas. Essas medidas constituem possibilidades de intervenção a serem avaliadas, sem promessa de efeito já demonstrado nesta pesquisa. O critério é verificar se a rotina oferece condições de envolvimento e apropriação do conhecimento. Uma reorganização consistente precisa preservar os objetivos formativos e examinar, com estudantes e profissionais, a viabilidade material de mudanças.

Ansiedade autorreferida e percepção do sofrimento entre pares

O relato de já ter vivenciado crises de ansiedade no ambiente escolar foi apresentado por 48,5% dos participantes. A expressão indica uma experiência reconhecida pelos respondentes com essa denominação. Sem descrição do item, avaliação profissional ou instrumento clínico informado, não é possível determinar diagnóstico, frequência, gravidade ou momento de início. O ambiente em que a experiência foi relatada tampouco pode ser confundido com sua causa. Ainda assim, o percentual justifica atenção institucional às situações comunicadas pelos jovens.

Já os 93,8% que identificaram sofrimento relacionado à saúde mental entre estudantes se referem a uma percepção sobre o coletivo. Esse dado não indica que 93,8% dos

ISSN: 2358-8829

participantes tenham um transtorno ou tenham sofrido pessoalmente. Vários respondentes podem se referir às mesmas situações, e não se conhece o critério utilizado para reconhecer sofrimento. O indicador descreve sua visibilidade nas relações entre estudantes, sem permitir estimar quantas pessoas estavam afetadas.

A diferença entre autorrelato e observação de pares também impede construir uma hierarquia simples entre os percentuais. Os dois itens não medem o mesmo fenômeno, e um não deve ser usado para confirmar clinicamente o outro. O que se pode sustentar é que o tema da saúde mental aparece tanto na descrição de experiências pessoais quanto na percepção do ambiente social escolar. Investigar como os jovens nomeiam essas situações e a quem recorrem constituiria um passo posterior relevante.

A resposta institucional deve evitar a exposição pública dos estudantes ou o uso de suas dificuldades como rótulo. Podem ser discutidos canais reservados de acolhimento, orientação aos profissionais para reconhecer demandas e fluxos de articulação com os serviços do território. Tais propostas precisam ser pactuadas conforme as condições locais e acompanhadas em sua realização. A pesquisa não verificou a existência ou a ausência desses mecanismos na escola, nem avaliou a eficácia de qualquer intervenção.

Implicações para a avaliação da jornada ampliada

Em conjunto, os indicadores apontam uma tensão entre a promessa formativa da jornada ampliada e as experiências de desgaste relatadas. O argumento não depende de tomar o sofrimento como consequência exclusiva da escola. Mesmo sem estabelecer causalidade, uma instituição educativa pode examinar práticas e condições sob sua responsabilidade quando seus estudantes comunicam dificuldades. A análise descritiva oferece um ponto de partida para esse exame, desde que não seja apresentada como avaliação conclusiva de toda a política.

Propõe-se que a avaliação local da jornada reúna a descrição de horários e atividades, as condições materiais de permanência e a escuta dos estudantes. Isso permitiria identificar quais mudanças são prioritárias e acompanhar suas consequências. Indicadores de aprendizagem podem dialogar com medidas de participação, pertencimento e bem-estar, sem que se suponha equivalência entre essas dimensões. O objetivo é compreender a qualidade da experiência e não acrescentar novas cobranças aos estudantes por meio de mais um conjunto de metas individuais.

Há também um limite institucional a reconhecer: professores e gestores precisam de condições de trabalho e apoio para acolher demandas. A atribuição de toda a responsabilidade

ISSN: 2358-8829

à sala de aula pode obscurecer necessidades de recursos, planejamento e articulação entre políticas públicas. A partir dos resultados, recomenda-se construir respostas compartilhadas e situadas, acompanhadas de investigação mais detalhada. O estudo não oferece um modelo universal de organização do tempo; oferece razões para tornar essa organização objeto de avaliação com participação juvenil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa identificou relatos majoritários de cansaço na escola, exaustão no retorno ao domicílio e avaliação negativa da rotina de nove aulas entre os 130 estudantes participantes. Também registrou experiências autorreferidas de crises de ansiedade e ampla percepção de sofrimento relacionado à saúde mental entre pares. Os resultados conferem relevância à escuta estudantil na discussão da jornada ampliada e mostram a necessidade de examinar a qualidade do tempo vivido na instituição.

Seu alcance é descritivo e situado. Os indicadores não demonstram que o tempo integral produza transtornos mentais, não permitem comparação com outras modalidades de jornada e não informam a distribuição do sofrimento entre grupos. A ausência de acesso ao instrumento e ao banco de respostas restringe a análise à sistematização dos resultados disponíveis. A conclusão deve conservar esses limites, evitando transformar percepções em diagnósticos ou em generalizações sobre o ensino médio brasileiro.

A contribuição central do trabalho consiste em propor o bem-estar juvenil como dimensão da formação integral e da avaliação institucional. Recomenda-se aprofundar a escuta sobre o ritmo das atividades, discutir a distribuição das exigências e fortalecer a articulação entre escola e serviços de cuidado. Estudos posteriores poderão combinar acompanhamento temporal, medidas adequadas aos objetivos, comparação entre contextos e técnicas qualitativas. A ampliação da jornada realiza seu sentido educativo quando os tempos e as condições de permanência são examinados à luz do direito de aprender e de viver a juventude com dignidade.

Palavras-chave: Juventudes; Educação em tempo integral; Saúde mental; Ensino médio; Experiência escolar.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *La reproduction: éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris: Les Éditions de Minuit, 1970. Disponível em:

ISSN: 2358-8829

https://www.leseditionsdeminuit.fr/livre-La_Reproduction-1952-1-1-0-1.html. Acesso em: 28 out. 2026.

BRASIL. Lei nº 14.640, de 31 de julho de 2023. Institui o Programa Escola em Tempo Integral; e altera a Lei nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, e a Lei nº 14.172, de 10 de junho de 2021. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 1º ago. 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14640.htm. Acesso em: 28 out. 2026.

BRASIL. Lei nº 14.819, de 16 de janeiro de 2024. Institui a Política Nacional de Atenção Psicossocial nas Comunidades Escolares. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 17 jan. 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/l14819.htm. Acesso em: 29 out. 2026.

CAVALIERE, Ana Maria. Tempo de escola e qualidade na educação pública. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1015–1035, out. 2007. DOI: https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300018. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/VMNgFmGk5vW4dyYZ7796WzH/. Acesso em: 29 out. 2026.

DAYRELL, Juarez. A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1105–1128, out. 2007. DOI: https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300022. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/RTJFy53z5LHTJjFSzq5rCPH/. Acesso em: 29 out. 2026.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. Disponível em: https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf. Acesso em: 28 out. 2026.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KOEHLER, Sonia Maria Ferreira; GONZALES, Nathália Garcia Panacioni; MARPICA, Júlia Barbeito. A escola como promotora da saúde mental e do bem-estar juvenil: oficinas pedagógicas com adolescentes. *Desidades*, Rio de Janeiro, n. 29, p. 168–185, jan./abr. 2021. DOI: https://doi.org/10.54948/desidades.v0i29.43651. Disponível em: https://revistas.ufrj.br/index.php/desidades/article/view/43651. Acesso em: 29 out. 2026.

LEÃO, Geraldo; DAYRELL, Juarez Tarcísio; REIS, Juliana Batista dos. Juventude, projetos de vida e ensino médio. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 32, n. 117, p. 1067–1084, out./dez. 2011. DOI: https://doi.org/10.1590/S0101-73302011000400010. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/Jr9sGWbKhNRCFwFBMzLg34v/. Acesso em: 29 out. 2026.

MOLL, Jaqueline (org.). *Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos*. Porto Alegre: Penso, 2012. Disponível em: https://loja.grupoa.com.br/caminhos-da-educacao-integral-no-brasil9788563899613-p1003872. Acesso em: 28 out. 2026.

OLIVEIRA, Bruno Diniz Castro de; COUTO, Maria Cristina Ventura; SADIGURSCHI, Gabriela; SARDINHA, Gabriel Prata Gonçalves; DELGADO, Pedro Gabriel Godinho. Promoção de saúde mental no contexto escolar: potências, desafios e a importância da

colaboração intersetorial para o campo da Atenção Psicossocial. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 34, e34077, 2024. DOI: https://doi.org/10.1590/S0103-7331202434077pt. Disponível em: https://www.scielo.br/j/physis/a/zvvYQNNbry3cmRPbtYHPdMR/. Acesso em: 28 out. 2026.

PAULO, Lucas Regeta de; SCADUTO, Alessandro Antonio; BAPTISTA, Makilim Nunes. Características escolares, estresse escolar e saúde mental em adolescentes. *Psico*, Porto Alegre, v. 56, n. 1, e41719, 2025. DOI: https://doi.org/10.15448/1980-8623.2025.1.41719. Disponível em: https://revistaseletronicas.pucrs.br/revistapsico/article/view/41719. Acesso em: 28 out. 2026.