



**QUALIS**  
**A2**



# **SÍNDROME DE BURNOUT E SAÚDE MENTAL DE PROFESSORES INDÍGENAS: REVISÃO INTEGRATIVA DA LITERATURA DE 2000- 2026<sup>1</sup>**

## **BURNOUT SYNDROME AND MENTAL HEALTH OF INDIGENOUS TEACHERS: AN INTEGRATIVE LITERATURE REVIEW FROM 2000- 2026**

**Ana Ydelplynya Guimarães AMARO**  
**Faculdade de Ciências do Tocantins (FACIT)**  
**E-mail: anaamaro2005@hotmail.com**  
**ORCID: <http://orcid.org/0009-0006-7565-3999>**

**Severina Alves de ALMEIDA Sissi**  
**Faculdade de Ciências do Tocantins (FACIT)**  
**E-mail: [sissi@faculdefacit.edu.br](mailto:sissi@faculdefacit.edu.br)**  
**ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5903-6727>**

### **RESUMO**

A saúde mental dos professores constitui uma questão relevante para as políticas educacionais e de saúde do trabalhador, especialmente quando a atividade docente ocorre em contextos marcados por insegurança institucional, conflitos interculturais, sobrecarga de funções e insuficiência de recursos pedagógicos. No caso dos professores indígenas, esses fatores se ampliam e podem estar associados a responsabilidades adicionais, como a preservação das línguas originárias, a mediação entre diferentes sistemas de conhecimento, a participação em atividades comunitárias e a defesa dos direitos territoriais, culturais e educacionais de cada povo. Este artigo tem como objetivo analisar a produção científica publicada entre 2000 e julho de 2026 sobre síndrome de burnout, sofrimento psíquico, saúde mental e condições de trabalho de professores indígenas. Trata-se de uma revisão integrativa da literatura, baseada em livros, capítulos de livros, artigos científicos, teses, dissertações, trabalhos de conclusão de curso e documentos institucionais. Foram considerados estudos diretamente relacionados à saúde mental de professores indígenas e, diante da escassez de investigações específicas, trabalhos sobre burnout docente, saúde do trabalhador da educação, formação de professores indígenas e educação escolar intercultural. Os resultados demonstram que a produção científica diretamente voltada ao burnout entre professores indígenas é ainda incipiente.

---

<sup>1</sup> COMO CITAR: (ABNT): AMARO, A. Y. G.; ALMEIDA, S. A. Síndrome de Burnout e Saúde Mental de Professores Indígenas: Revisão Integrativa da Literatura de 2000-2026. **JNT Facit Business and Technology Journal**. Qualis A2. ISSN: 2526-4281, Mês de Junho de 2026 - Ed. 75. VOL. 01. Págs. 435-471. Disponível: <http://revistas.faculdefacit.edu.br>. Acesso em: \_\_/\_\_/\_\_.

Entretanto, os estudos analisados indicam a presença de fatores potencialmente associados ao adoecimento, como sobrecarga, múltiplos vínculos, falta de reconhecimento profissional, insegurança contratual, deslocamentos territoriais, escassez de materiais específicos, conflitos entre modelos educacionais e pressão para assumir simultaneamente funções pedagógicas, culturais, políticas e comunitárias. Conclui-se que a saúde mental dos professores indígenas permanece insuficientemente investigada, sendo necessária a realização de pesquisas participativas, interculturais e territorialmente situadas, com instrumentos adaptados às diferentes realidades sociolinguísticas e culturais.

**Palavras-chave:** Síndrome de burnout. Saúde mental. Professores indígenas. Trabalho docente. Educação escolar indígena.

### ABSTRACT

The mental health of teachers is a relevant issue for educational and occupational health policies, especially when teaching takes place in contexts marked by institutional insecurity, intercultural conflicts, work overload, and insufficient pedagogical resources. In the case of indigenous teachers, these factors are amplified and may be associated with additional responsibilities, such as the preservation of native languages, mediation between different knowledge systems, participation in community activities, and the defense of the territorial, cultural, and educational rights of each people. This article aims to analyze the scientific production published between 2000 and July 2026 on burnout syndrome, psychological distress, mental health, and working conditions of indigenous teachers. This is an integrative literature review, based on books, book chapters, scientific articles, theses, dissertations, undergraduate theses, and institutional documents. Studies directly related to the mental health of Indigenous teachers were considered, and, given the scarcity of specific research, studies on teacher burnout, the health of education workers, Indigenous teacher training, and intercultural school education were also included. The results demonstrate that scientific production directly focused on burnout among Indigenous teachers is still incipient. However, the analyzed studies indicate the presence of factors potentially associated with illness, such as overload, multiple employment, lack of professional recognition, contractual insecurity, territorial displacement, scarcity of specific materials, conflicts between educational models, and pressure to simultaneously assume pedagogical, cultural, political, and community roles. It is concluded that the mental health of Indigenous teachers

remains insufficiently investigated, and that participatory, intercultural, and territorially situated research is necessary, with instruments adapted to different sociolinguistic and cultural realities.

**Keywords:** Burnout syndrome. Mental health. Indigenous teachers. Teaching work. Indigenous school education.

## INTRODUÇÃO

A síndrome de burnout representa uma das manifestações mais estudadas do sofrimento relacionado ao trabalho. A Organização Mundial da Saúde incluiu o burnout na Classificação Internacional de Doenças CID-11, como um fenômeno ocupacional decorrente do estresse sistêmico no ambiente de trabalho que não foi adequadamente administrado. Sua caracterização envolve três dimensões: esgotamento ou falta de energia, distanciamento mental ou sentimentos negativos relacionados ao trabalho e redução da eficácia profissional. A World Health Organization WHT- Organização Mundial da Saúde OMS esclarece que o burnout se refere especificamente ao contexto ocupacional e não deve ser empregado para caracterizar indiscriminadamente experiências de esgotamento ocorridas em outras áreas da vida (WHT/OMS, 2019).

A docência apresenta condições que podem favorecer o surgimento de sofrimento psíquico. Entre os fatores frequentemente identificados encontram-se a intensificação do trabalho, a pressão por resultados, a insuficiência de recursos, os conflitos interpessoais, a indisciplina, a desvalorização profissional, os baixos salários e a necessidade de realizar atividades fora da jornada formal. Estudos brasileiros demonstram a ocorrência de exaustão emocional, baixa realização profissional, sintomas depressivos, ansiedade, estresse e outras formas de adoecimento entre professores da educação básica (Carlotto, 2011; Tostes *et al*, 2018; Silva, Bolsoni-Silva e Loureiro, 2018).

Com efeito, a situação dos professores indígenas demanda uma abordagem própria. Esses profissionais não realizam apenas atividades de planejamento, ensino e avaliação. Em diferentes territórios, o professor indígena atua também como pesquisador da cultura, tradutor, mediador entre a comunidade e as instituições públicas, produtor de material didático específico, defensor da língua originária e participante das decisões coletivas do povo ao qual pertence. Nesse sentido, a docência indígena está relacionada a projetos comunitários, à proteção da memória,

à continuidade dos conhecimentos tradicionais e ao exercício da autonomia educacional (Almeida *et al*, 2023).

A educação escolar indígena deve ser específica, diferenciada, intercultural, bilíngue ou multilíngue e comunitária. Na prática, entretanto, a implementação desses princípios encontra obstáculos ligados à precariedade das escolas, à rotatividade de profissionais, à insuficiência da formação continuada, à ausência de materiais pedagógicos nas línguas indígenas e à dificuldade de articulação entre currículos oficiais e conhecimentos tradicionais. Estudos sobre licenciaturas interculturais demonstram que os professores indígenas enfrentam desafios políticos, epistemológicos e institucionais que ultrapassam os limites convencionais da profissão docente (Bendazzoli, 2011; Almeida, 2021; Araújo, 2023).

Apesar dessas características, são reduzidas as pesquisas que mensuram diretamente burnout, depressão, ansiedade, sofrimento psíquico ou qualidade de vida entre professores indígenas. Ademais, a literatura encontra-se concentrada na formação docente, interculturalidade, currículo, identidade, práticas pedagógicas, políticas educacionais e participação comunitária. Essa lacuna dificulta o conhecimento da magnitude do sofrimento mental, dos fatores de risco, das estratégias coletivas de enfrentamento e das formas culturalmente apropriadas de cuidado.

A pergunta que orienta esta revisão é: “O que a literatura publicada entre 2000 e 2026 revela sobre a síndrome de burnout, o sofrimento psíquico, a saúde mental e as condições de trabalho de professores indígenas brasileiros?”

## JUSTIFICATIVA

Essa pesquisa, uma revisão integrativa, justifica-se, inicialmente, pela relevância social da atividade desempenhada pelos professores indígenas. Esses profissionais participam da formação das novas gerações, da revitalização das línguas, da transmissão da memória coletiva e da defesa dos projetos societários de seus povos. O adoecimento de um professor indígena, portanto, não produz somente consequências individuais ou funcionais, antes pode afetar processos comunitários de preservação cultural e desenvolvimento educacional (Souza e Leite, 2011).

A segunda justificativa decorre do reconhecimento de que o trabalho docente constitui uma atividade sujeita a elevados níveis de exigência psicossocial. O sofrimento mental dos professores está relacionado à interação entre as condições objetivas do trabalho, a organização institucional, as relações socioprofissionais e a possibilidade de atribuir sentido à própria atividade. Nessa perspectiva, a análise de

pesquisas brasileiras sobre trabalho e saúde docente evidencia que a precarização, a intensificação e a perda de autonomia podem repercutir negativamente na saúde dos educadores (Souza e Leite, 2011).

Considerando esse cenário esses autores advertem que nos territórios indígenas os riscos ocupacionais podem ser agravados por fatores geográficos, administrativos e interculturais. Entre eles estão as longas distâncias, os deslocamentos por estradas ou rios, a dificuldade de acesso à rede de saúde, a instabilidade dos contratos, o acúmulo de responsabilidades, a insuficiência de infraestrutura escolar e o conflito entre exigências burocráticas externas e as formas próprias de organização comunitária.

A terceira justificativa encontra-se na invisibilidade científica do tema. O levantamento realizado demonstrou que são numerosos os estudos sobre formação de professores indígenas, mas raros aqueles que examinam diretamente sua saúde mental. Essa assimetria revela que a literatura reconhece o professor indígena como agente de formação, transmissão cultural e execução das políticas educacionais, mas ainda investiga pouco suas experiências de sofrimento, proteção, bem-estar e cuidado.

A revisão também se mostra pertinente para subsidiar futuras pesquisas empíricas. A identificação dos fatores apresentados na literatura pode orientar a construção de entrevistas, questionários, grupos de discussão e instrumentos interculturais de avaliação. Deve-se evitar, entretanto, a aplicação automática de escalas elaboradas para populações urbanas não indígenas, sem adaptação linguística, cultural e conceitual. Para pesquisar qualquer aspecto da vida indígena precisamos de nos instalar nas aldeias, viver seu cotidiano, comer sua comida, exercer a complexa tarefa da alteridade (Almeida, 2015; Geertz, 1998.)

Por fim, o estudo pode contribuir para políticas de valorização profissional, formação continuada, saúde do trabalhador, atenção psicossocial e educação escolar indígena. A promoção da saúde mental não deve se limitar ao atendimento individual após a instalação do adoecimento. É necessário intervir sobre as condições de trabalho, fortalecer a autonomia comunitária e assegurar suporte institucional aos professores.

## **OBJETIVOS**

### **Objetivo Geral**

Analisar a produção científica publicada entre 2000 e julho de 2026 sobre síndrome de burnout, sofrimento psíquico, saúde mental e condições de trabalho de professores indígenas.

### **Objetivos Específicos**

- 1) Identificar publicações nacionais e internacionais relacionadas à síndrome de burnout e à saúde mental de professores indígenas;
- 2) Caracterizar os tipos de publicação, os objetivos, os métodos e os principais resultados dos estudos selecionados;
- 3) Identificar fatores ocupacionais, institucionais, territoriais, culturais e comunitários potencialmente associados ao sofrimento psíquico dos professores indígenas;
- 4) Analisar as aproximações e diferenças entre o burnout docente em geral e as experiências de trabalho dos professores indígenas;
- 5) Verificar as lacunas existentes na produção científica do período de 2000 a 2026;
- 6) Apresentar recomendações para futuras pesquisas e para a formulação de políticas de promoção da saúde mental dos professores indígenas.

440

### **HIPÓTESES**

**Hipótese 1:** a produção científica publicada entre 2000 e 2026 apresenta quantidade reduzida de estudos que investigam diretamente a síndrome de burnout entre professores indígenas.

**Hipótese 2:** a ausência de estudos epidemiológicos específicos não significa inexistência de sofrimento mental, mas evidencia uma lacuna científica e institucional.

**Hipótese 3:** professores indígenas estão expostos a fatores de risco encontrados na docência em geral, como sobrecarga, precarização, baixa remuneração e desvalorização, acrescidos de responsabilidades interculturais, linguísticas, políticas e comunitárias.

**Hipótese 4:** a incompatibilidade entre as exigências dos sistemas formais de ensino e os projetos educativos das comunidades indígenas pode produzir conflitos de identidade profissional, perda de autonomia e sofrimento relacionado ao trabalho.

**Hipótese 5:** pertencimento comunitário, identidade étnica, participação coletiva, uso da língua originária, espiritualidade e reconhecimento social podem

atuar como fatores protetivos, desde que não sejam transformados pelas instituições em justificativa para a sobrecarga dos professores.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

### **Tipo de Estudo**

Trata-se de uma revisão integrativa da literatura, de abordagem qualitativa, exploratória e descritiva. A revisão integrativa permite reunir estudos com diferentes delineamentos, incluindo pesquisas quantitativas, qualitativas, revisões, teses, dissertações, livros, capítulos e documentos institucionais. Segundo Souza, Silva e Carvalho (2010), a revisão integrativa permite a síntese de estudos publicados, favorecendo uma análise ampla e crítica do fenômeno pesquisado.

A opção pela revisão integrativa decorreu da amplitude do tema e da reduzida quantidade de estudos diretamente relacionados ao burnout entre professores indígenas. Uma revisão limitada exclusivamente a estudos epidemiológicos sobre burnout indígena produziria um corpus restrito e não permitiria compreender os fatores institucionais e culturais que envolvem o trabalho desses profissionais.

### **Período e Fontes de Informação**

O recorte temporal compreendeu janeiro de 2000 a julho de 2026. Foram consideradas as seguintes fontes:

- 1) Scientific Electronic Library Online - SciELO;
- 2) Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD;
- 3) Portal de Periódicos da CAPES;
- 4) Google Acadêmico;
- 5) Repositórios institucionais de universidades;
- 6) Documentos da organização mundial da saúde;
- 7) Publicações governamentais sobre educação escolar indígena;
- 8) Livros, capítulos, trabalhos de conclusão de curso e produções acadêmicas localizadas por busca complementar.

### **Estratégia de Busca**

Foram empregados, isoladamente ou em combinação, os descritores: “síndrome de burnout”; “esgotamento profissional”; “saúde mental”; “sofrimento psíquico”; “saúde do professor”; “trabalho docente”; “professores indígenas”; “educadores indígenas”; “educação escolar indígena”; “formação de professores

indígenas”; “interculturalidade”; “indigenous teachers”; “teacher burnout”; “mental health”; “occupational stress”.

Utilizaram-se os operadores booleanos AND e OR, com estratégias, por exemplo:

- 1) “Professores indígenas” AND “saúde mental”;
- 2) “Professores indígenas” AND burnout;
- 3) “Educação escolar indígena” AND “trabalho docente”;
- 4) “Teacher burnout” AND “indigenous teachers”;
- 5) “Saúde do professor” AND “educação indígena”;
- 6) “Sofrimento psíquico” AND professores;
- 7) Burnout OR “Esgotamento profissional” AND Docentes.

### **Critérios de inclusão**

#### **Foram incluídas:**

- a) Publicações entre 2000 e julho de 2026;
- b) Produções em português, inglês ou espanhol;
- c) Pesquisas diretamente relacionadas a professores indígenas e sua saúde, trabalho, formação ou identidade profissional;
- d) Estudos sobre burnout e saúde mental de professores que apresentassem categorias aplicáveis à análise do trabalho docente indígena;
- e) Artigos, livros, capítulos, teses, dissertações, TCCS e documentos técnicos com identificação de autoria e procedência;
- f) Textos com acesso ao resumo, metadados ou conteúdo integral suficiente para análise.

### **Critérios de exclusão**

#### **Foram excluídos:**

- a) Trabalhos sem relação com docência, saúde mental, trabalho ou educação indígena;
- b) Textos exclusivamente jornalísticos ou publicitários;
- c) Publicações duplicadas;
- d) Estudos sem identificação mínima de autoria, ano ou instituição;
- e) Pesquisas sobre estudantes indígenas que não apresentassem relação analítica com trabalho docente ou formação de professores;
- f) Publicações que utilizassem o termo burnout apenas de forma incidental.

## **Organização analítica**

### **As publicações foram distribuídas em três eixos:**

- 1)** Burnout, sofrimento psíquico e saúde mental de professores em geral;
- 2)** Formação, condições de trabalho e identidade de professores indígenas;
- 3)** Burnout e saúde mental em trabalhadores indígenas ou profissionais atuantes em contextos indígenas.

A análise temática considerou: sobrecarga; exaustão; autonomia; reconhecimento; eficácia profissional; condições materiais; deslocamentos; vínculo contratual; conflitos interculturais; participação comunitária; racismo; discriminação; identidade; suporte social; estratégias de proteção e lacunas da literatura.

## **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **Conceito e Dimensões da Síndrome de Burnout**

A construção teórica do burnout encontra-se associada aos estudos de Herbert Freudenberger e, posteriormente, ao modelo desenvolvido por Christina Maslach e colaboradores. Nesse modelo, a síndrome é tradicionalmente analisada pelas dimensões da exaustão emocional, despersonalização ou cinismo e redução da realização profissional. A exaustão corresponde à sensação de esgotamento dos recursos físicos e emocionais. O afastamento ou distanciamento caracteriza-se pela construção de atitudes negativas em relação ao trabalho, às pessoas atendidas ou à própria instituição. A redução da eficácia profissional envolve sentimentos de incompetência, baixa produtividade e perda do sentido atribuído à atividade (WHO/OMS, 2019).

A CID-11 conceitua o burnout como resultado do estresse crônico no trabalho que não foi administrado corretamente e restringe sua aplicação ao domínio ocupacional. Essa definição é importante porque evita a transformação do burnout em explicação genérica para todo sofrimento humano (WHO/OMS, 2019).

Embora burnout, depressão e ansiedade possam apresentar sintomas compartilhados, não devem ser considerados conceitos idênticos. A depressão pode abranger diferentes áreas da vida, enquanto o burnout está relacionado ao contexto ocupacional. Todavia, estudos com professores, por exemplo, Silva, Bolsoni-Silva e Loureiro, 2018) identificam correlação entre níveis de burnout e sintomas

depressivos, demonstrando que as condições podem coexistir e agravar o comprometimento funcional.

### **Burnout e Trabalho Docente**

O trabalho docente envolve componentes afetivos, cognitivos, relacionais e administrativos. O professor não apenas transmite conteúdos, mas gerencia conflitos, acompanha trajetórias escolares, responde às famílias, participa de reuniões, preenche registros e se adapta a mudanças curriculares e tecnológicas.

Estudo realizado por Carlotto (2011), com professore, identificou diferentes níveis nas dimensões do burnout, com presença expressiva de baixa realização profissional em parte da amostra. O estudo reforça que a síndrome não deve ser compreendida como fragilidade individual, mas como fenômeno relacionado à interação entre o trabalhador e a organização do trabalho.

Souza e Leite (2011), ao analisarem teses e dissertações brasileiras sobre trabalho e saúde de professores, verificaram que as condições de exercício profissional repercutem na saúde física e mental. Aspectos como intensificação, precariedade, perda de autonomia e exigências institucionais aparecem como elementos recorrentes.

Segundo Tostes *et al.* (2018) existe uma elevada presença de sofrimento mental entre professores do ensino público, relacionando o adoecimento às condições de trabalho, à carga horária e ao tempo de exercício profissional. Ademais, Deffaveri, Méa e Ferreira (2020) também observaram sintomas de ansiedade e estresse entre docentes, destacando as repercussões das exigências laborais sobre a saúde.

Esses autores compreendem que a ocorrência do burnout não depende exclusivamente do número de horas trabalhadas, mas da falta de reconhecimento, dos conflitos organizacionais, da baixa participação nas decisões e a percepção de injustiça que podem comprometer o resultado do trabalho. Em sentido inverso, suporte entre colegas, autonomia, condições adequadas e reconhecimento constituem fatores potencialmente protetivos (Deffaveri, Méa e Ferreira, 2020).

### **Educação Escolar Indígena e Identidade Docente**

A educação escolar indígena representa um campo historicamente marcado por disputas entre projetos assimilacionistas e propostas de autonomia. A partir da Constituição Federal de 1988, fortaleceu-se o direito dos povos indígenas às línguas, culturas, formas de organização e processos próprios de aprendizagem.

O professor indígena, por conseguinte, ocupa posição central nesse processo. Sua formação deve possibilitar a articulação entre conhecimentos acadêmicos e saberes tradicionais, sem estabelecer hierarquia colonial entre eles. A escola indígena não deve ser mera reprodução de um currículo externo, mas espaço de fortalecimento cultural, reflexão crítica e construção comunitária (Almeida, 2015).

Conforme Bendazzoli (2011), as políticas de formação de professores indígenas devem estar relacionadas aos projetos de vida dos povos, à participação das organizações indígenas e à presença dos conhecimentos tradicionais nos cursos. Nesse sentido, Almeida (2021), ao estudar professoras indígenas em Pernambuco, verificou que experiências formativas comprometidas com pedagogias culturalmente relevantes podem contribuir para o fortalecimento das práticas docentes e para a valorização dos projetos societários indígenas.

Nesse contexto, Araújo (2023) estudou e analisou a formação contínua de professores indígenas considerando identidade docente, decolonialidade e necessidades formativas. O estudo reforça que a formação não pode ser desvinculada dos territórios, das línguas e das demandas apresentadas pelas comunidades.

### **Sobrecarga e Multiplicidade de Papéis**

A multiplicidade de papéis constitui uma das particularidades mais relevantes para a análise do trabalho e da saúde mental dos professores indígenas. A atuação desses profissionais não se restringe à transmissão de conteúdos escolares, pois envolve a articulação entre os conhecimentos comunitários e os conhecimentos escolares, a valorização das línguas originárias, a produção de materiais didáticos específicos e a mediação das relações entre a comunidade, a escola e os órgãos responsáveis pelos sistemas de ensino. Em diversas realidades, o professor indígena também participa de assembleias, reuniões com gestores públicos, projetos comunitários, atividades culturais, pesquisas sobre a história e a língua de seu povo e ações de defesa dos direitos territoriais, educacionais e culturais da comunidade (Brasil, 2002; Grupioni, 2006; Almeida, 2017).

Os Referenciais para a formação de professores indígenas estabelecem que a formação desses profissionais deve prepará-los para desempenhar funções pedagógicas, políticas, linguísticas, culturais e comunitárias, considerando que a escola indígena se encontra vinculada aos projetos de futuro de cada povo (Brasil, 2002). Grupioni (2006) acrescenta que o professor indígena atua em uma posição de interlocução entre a comunidade e as instituições governamentais, devendo lidar simultaneamente com os conhecimentos tradicionais, os conteúdos escolares, as

normas educacionais e as reivindicações coletivas. Nesse sentido, a formação docente indígena não pode ser reduzida à aprendizagem de técnicas de ensino, pois envolve participação política, pesquisa, produção de conhecimentos e fortalecimento da autonomia comunitária.

Essas responsabilidades podem conferir sentido, pertencimento, prestígio e reconhecimento ao trabalho docente, especialmente quando a atuação do professor se relaciona com a revitalização da língua, a preservação da memória coletiva e a construção dos projetos comunitários. Bergamaschi (2010) demonstra que a escola indígena pode constituir um espaço de afirmação identitária e de atualização da memória e das tradições, não sendo apenas uma instituição destinada à reprodução dos conteúdos escolares convencionais. Nessa perspectiva, participar da educação das novas gerações pode fortalecer a realização profissional e o vínculo do professor com sua comunidade.

Entretanto, quando a ampliação das atribuições não é acompanhada de tempo adequado, remuneração, formação, infraestrutura, apoio institucional e divisão equilibrada das responsabilidades, pode ocorrer intensificação e sobrecarga do trabalho (Maslach e Leiter, 1997). Esses autores esclarecem que o esgotamento profissional se relaciona, entre outros fatores, ao excesso de demandas, à insuficiência de recursos, à falta de controle sobre o trabalho e à ausência de reconhecimento. No campo educacional brasileiro, Souza e Leite (2011) demonstram que a intensificação, a precarização e o aumento das exigências impostas aos professores podem produzir repercussões negativas sobre sua saúde física e mental.

A sobrecarga dos professores indígenas não deve, assim, ser interpretada apenas como consequência de suas responsabilidades comunitárias. Ela também pode decorrer da forma pela qual os sistemas de ensino transferem novas tarefas aos docentes sem oferecer condições materiais, administrativas e profissionais correspondentes. A identidade comunitária e o compromisso cultural podem funcionar como fontes de realização, mas não devem ser utilizados pelas instituições públicas como justificativa para a acumulação ilimitada de funções ou para a ausência de remuneração e suporte adequados (Grupioni, 2006; Almeida, 2017; Almeida, 2021).

O professor indígena também pode experimentar tensões entre as expectativas da comunidade e as determinações dos sistemas oficiais de ensino. Enquanto a comunidade pode esperar que a escola contribua para a proteção da língua, da memória, dos conhecimentos tradicionais e do território, os órgãos administrativos frequentemente exigem o cumprimento de calendários, matrizes

curriculares descontextualizadas, avaliações, registros, formulários e procedimentos padronizados. Essas exigências nem sempre consideram os tempos comunitários, as práticas culturais, os ciclos ambientais, as atividades produtivas, as cerimônias e as formas próprias de ensinar e aprender de cada povo (Brasil, 2002; Bergamaschi, 2010; Almeida, 2017; Almeida, 2015).

Nessa perspectiva, Bergamaschi (2010) ressalta que a educação escolar indígena é atravessada pelas relações entre história, memória e tradição, e deve ser compreendida a partir dos modos pelos quais cada povo se apropria da escola e lhe atribui sentidos próprios. Por essa razão, a adoção rígida de calendários e currículos externos entra em conflito com os processos comunitários de aprendizagem e com as atividades sociais, culturais e espirituais realizadas nos territórios indígenas.

Almeida (2017), ao analisar a interculturalidade na formação de professoras e professores indígenas, identifica contradições entre a interculturalidade formalmente prevista nos documentos educacionais e sua efetiva realização no currículo e nas práticas institucionais. Essas contradições demonstram que o reconhecimento jurídico da educação diferenciada não elimina, por si só, os conflitos provocados pela permanência de estruturas curriculares e administrativas construídas a partir de referenciais não indígenas.

A exigência de conciliar sistemas distintos pode produzir conflito e ambiguidade de papéis. O professor pode sentir-se responsabilizado, de um lado, pelo atendimento das normas administrativas, curriculares e avaliativas dos sistemas de ensino e, de outro, pela defesa da autonomia educacional e dos projetos culturais de sua comunidade. Essa posição intermediária exige constante negociação e pode gerar desgaste quando o profissional não possui autonomia, apoio coletivo ou poder institucional para solucionar as contradições apresentadas (Brasil, 2002; Grupioni, 2006).

### **Perspectiva Transdisciplinar na Formação de Professores Indígenas**

Estudando a Transdisciplinaridade na formação de professores indígenas, Almeida (2011) compreende que essa apresenta-se como uma perspectiva relevante para a formação dos professores indígenas, porque possibilita a articulação entre diferentes áreas do conhecimento, experiências de vida, saberes tradicionais, línguas, práticas culturais e conhecimentos científicos. Diferentemente de uma formação organizada apenas por disciplinas isoladas, a abordagem transdisciplinar procura compreender a realidade em sua complexidade, ultrapassando a fragmentação dos

conteúdos e estabelecendo relações entre a escola, a comunidade, o território, a natureza e a cultura (Almeida, 2011).

Essa autora analisa a formação do professor indígena a partir de uma realidade bilíngue e intercultural ao estudar as aldeias Apinayé São José e Mariazinha, situadas no norte do Tocantins, considerando as relações entre a língua Apinayé, a língua portuguesa, os conhecimentos comunitários e as práticas desenvolvidas nas escolas indígenas. Nesse contexto, a transdisciplinaridade não representa somente uma formulação teórica, pois se manifesta nas práticas dos professores que relacionam os conteúdos escolares com a vida cotidiana da comunidade (Almeida, 2011).

A concepção transdisciplinar reconhece que o conhecimento não está restrito ao interior das disciplinas escolares. Os saberes produzidos pelas comunidades indígenas, transmitidos por meio da oralidade, da observação, da participação nas atividades coletivas, dos rituais, das narrativas, das práticas produtivas e das relações com a natureza, também constituem conhecimentos necessários à formação humana. Desse modo, a escola indígena precisa estabelecer um diálogo entre os conhecimentos próprios do povo e os conhecimentos sistematizados pela sociedade não indígena, sem subordinar os primeiros aos últimos (Almeida, 2011).

Segundo Almeida, Albuquerque e Pinho (2014), a transdisciplinaridade e a educação intercultural se aproximam porque ambas valorizam o diálogo entre diferentes saberes e formas de compreender a realidade. A educação intercultural pressupõe a presença de diferentes culturas no processo educativo, enquanto a transdisciplinaridade cria possibilidades para que os conhecimentos produzidos por essas culturas atravessem as fronteiras disciplinares e participem efetivamente da construção do currículo (Almeida, Albuquerque e Pinho, 2014).

Com efeito, na formação do professor indígena essa perspectiva significa superar modelos pedagógicos fragmentados, nos quais os conhecimentos são organizados em componentes curriculares que pouco dialogam entre si. Não se trata de eliminar as disciplinas, mas de impedir que elas sejam tratadas como campos fechados e autossuficientes. As Ciências da Natureza, as Ciências da Linguagem, as Ciências Humanas e os conhecimentos culturais podem ser trabalhados de forma articulada, tendo como ponto de partida temas relevantes para a comunidade, como território, língua, alimentação, plantas medicinais, festas, rituais, memória, organização social e sustentabilidade (Almeida, Albuquerque e Pinho, 2014).

Ao estudarem a formação docente indígena Apinayé, Almeida, Albuquerque e Pinho (2014) identificaram práticas nas quais os estudantes eram conduzidos para fora da sala de aula, passando a interagir com a aldeia, com o ambiente e com a

natureza. Nessas experiências, o território transformava-se em espaço educativo, permitindo a aproximação entre teoria e prática. A aprendizagem deixava de ocorrer exclusivamente por meio dos livros e das explicações do professor e passava a envolver observação, participação, experiência e contato com os conhecimentos presentes na comunidade (Almeida, Albuquerque e Pinho, 2014).

Esses autores compreendem que essa forma de organização pedagógica favorece uma formação integral da criança indígena. A educação recebida no convívio familiar e comunitário não deve ser interrompida ou desconsiderada quando a criança ingressa na escola. Ao contrário, os conhecimentos adquiridos junto aos pais, avós, lideranças, artesãos, cantores, caçadores, agricultores, anciãos e demais integrantes da comunidade precisam de dialogar com os conhecimentos escolares. A transdisciplinaridade, assim posta, permite reunir essas diferentes fontes de aprendizagem, reconhecendo que nenhuma delas, isoladamente, é suficiente para explicar a complexidade da realidade.

Segundo Almeida, Albuquerque e Pinho (2014), a formação docente indígena deve preparar o professor para atuar criticamente em contextos interculturais e sociolinguísticos. O professor indígena assume a função de mediador entre os conhecimentos de seu povo e aqueles provenientes da sociedade envolvente. Além de ensinar, ele participa da sistematização de saberes, da produção de materiais didáticos, da valorização da língua materna e da interlocução entre a comunidade e os órgãos responsáveis pelas políticas educacionais (Almeida, Albuquerque e Pinho, 2014).

Essa mediação exige uma formação que não se limite ao domínio dos conteúdos disciplinares. O professor precisa conhecer a história, a organização social, a língua, os valores e os processos próprios de aprendizagem de seu povo. Simultaneamente, necessita compreender os conhecimentos científicos, as normas educacionais e os instrumentos administrativos que regulam o funcionamento da escola. A formação transdisciplinar busca integrar esses diferentes conhecimentos, permitindo que o professor atue sem abandonar sua identidade cultural e comunitária.

Na perspectiva de Almeida, Albuquerque e Pinho (2014), os saberes docentes possuem origens diversas. A prática do professor indígena envolve saberes disciplinares, curriculares, profissionais, experienciais e comunitários. Por essa razão, a formação não pode estabelecer uma hierarquia rígida na qual apenas o conhecimento acadêmico seja considerado legítimo. As experiências vivenciadas no

território e os conhecimentos transmitidos entre as gerações também precisam de ser reconhecidos como componentes da formação profissional.

A transdisciplinaridade também se relaciona à construção de uma educação dialógica. Nessa concepção, o professor deixa de ser considerado o único detentor do conhecimento. Estudantes, famílias, lideranças e anciãos participam do processo educativo, contribuindo com suas experiências e seus saberes. A aprendizagem passa a ocorrer por meio da reciprocidade, da solidariedade, da alteridade e do respeito às diferenças culturais. Na escola indígena, o diálogo possui uma importância ainda maior porque permite enfrentar as relações historicamente desiguais entre os conhecimentos indígenas e não indígenas. Uma proposta transdisciplinar não deve apenas aproximar conteúdos, mas questionar as hierarquias que classificam o conhecimento científico como superior e os saberes tradicionais como inferiores. A formação docente precisa reconhecer a validade epistemológica dos conhecimentos indígenas e assegurar sua presença efetiva no currículo (Almeida, Albuquerque e Pinho, 2014).

A transdisciplinaridade também possui uma dimensão política. Ao valorizar os conhecimentos, as línguas e as práticas próprias dos povos indígenas, contribui para a autonomia da escola e para o fortalecimento da identidade étnica. O professor deixa de ser apenas um executor de currículos elaborados externamente e passa a atuar como sujeito da construção curricular, selecionando e organizando os conhecimentos de acordo com as necessidades e os projetos de futuro de sua comunidade. A formação transdisciplinar observada no contexto Apinayé relaciona-se igualmente à diversidade presente nos cursos de licenciatura intercultural. Nesses espaços, professores pertencentes a diferentes povos compartilham línguas, experiências, problemas educacionais e formas de organização. Essa convivência possibilita uma integração de saberes que envolve, simultaneamente, identidade, diferença, autonomia, interculturalidade e alteridade (Almeida; Albuquerque; Pinho, 2014).

A diversidade existente entre os povos indígenas, entretanto, impede a adoção de um único modelo de formação. Cada povo possui sua própria língua, história, territorialidade, organização social e concepção de educação. A transdisciplinaridade deve ser construída a partir dessas particularidades, evitando que a interculturalidade seja transformada em uma proposta genérica e desvinculada das realidades locais.

Almeida, Albuquerque e Pinho (2014) ressaltam que a passagem da teoria transdisciplinar para a prática pedagógica pode ser conflituosa. Para esses autores, os professores indígenas precisam de conciliar práticas contextualizadas com

calendários, currículos, registros e procedimentos definidos pelos sistemas oficiais de ensino. Uma atividade realizada no território, por exemplo, pode produzir aprendizagens significativas, embora não se ajuste à concepção administrativa de aula limitada ao espaço físico da sala.

Esse conflito demonstra que a formação transdisciplinar precisa de ser acompanhada por mudanças institucionais. Não é suficiente formar o professor para desenvolver práticas interculturais se os órgãos educacionais continuarem avaliando seu trabalho exclusivamente segundo critérios padronizados. Técnicos, gestores e avaliadores também precisam compreender os princípios da educação escolar indígena, respeitando as práticas contextualizadas, os tempos comunitários e os espaços próprios de aprendizagem.

A perspectiva de Almeida, Albuquerque e Pinho (2014) também permite compreender que a transdisciplinaridade não é sinônimo de improvisação. A utilização da aldeia, do território e das práticas culturais como espaços educativos exige planejamento, objetivos pedagógicos, acompanhamento e registro das aprendizagens. O professor precisa relacionar as atividades comunitárias aos conhecimentos escolares, preservando a intencionalidade educativa sem descaracterizar os modos próprios de aprendizagem do povo.

Nesse sentido, a formação do professor indígena deve articular pesquisa, ensino e participação comunitária. O docente pode atuar como pesquisador de sua língua, de suas narrativas, de seus conhecimentos ambientais e de sua história. Os resultados dessas pesquisas podem subsidiar materiais didáticos bilíngues, propostas curriculares e atividades pedagógicas contextualizadas. Tudo isso contribui para uma saúde mental ativa, pois o professor indígena sente-se parte do todo que a educação propõe.

### **Perspectiva da Saúde Ocupacional do Professor Indígena**

Sob a perspectiva da saúde ocupacional, o conflito de papéis e a incompatibilidade entre as exigências institucionais constituem fatores capazes de aumentar o estresse relacionado ao trabalho. Quando o professor recebe demandas contraditórias, não dispõe dos recursos necessários e possui reduzida participação nas decisões, pode experimentar sentimento de impotência, baixa eficácia e esgotamento emocional, dimensões relacionadas à síndrome de burnout (Maslach e Leiter, 1997). No caso dos professores indígenas, entretanto, essa relação precisa de ser estudada por meio de pesquisas interculturais e territorialmente situadas,

evitando-se a aplicação automática de interpretações produzidas para contextos educacionais não indígenas.

### **Território, Deslocamento e Condições Materiais de Trabalho**

As condições territoriais influenciam diretamente a organização e o desenvolvimento do trabalho docente nas escolas indígenas, notadamente aquelas situadas em aldeias e comunidades de difícil acesso, que podem apresentar limitações relacionadas ao transporte escolar, à conexão com a internet, ao fornecimento de energia elétrica e água, à disponibilidade de equipamentos, aos materiais pedagógicos e à manutenção dos edifícios escolares. Além disso, professores indígenas que precisam deslocar-se para participar de cursos de formação, reuniões administrativas, atividades de planejamento ou prestação de informações aos órgãos educacionais podem enfrentar longas viagens e elevados custos pessoais e profissionais (Brasil, 2002; Grupioni, 2006; Sanchez e Leal, 2021).

Com efeito, o Ministério da Educação reconhece que a efetivação da educação escolar indígena exige investimentos articulados em infraestrutura, formação de professores e produção de materiais didáticos e pedagógicos específicos. A organização dessas escolas deve considerar as características territoriais, linguísticas, socioculturais e comunitárias de cada povo, não podendo reproduzir automaticamente os modelos empregados nas escolas urbanas ou rurais não indígenas (Brasil, 2019; Brasil, 2025). A política educacional federal também identifica a necessidade de ampliar a oferta dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio dentro das Terras Indígenas, pois a insuficiência dessa oferta compromete o acesso e a permanência dos estudantes nas próprias comunidades (Brasil, 2025).

Grupioni (2006) explica que a consolidação de uma escola indígena específica, diferenciada, intercultural e bilíngue depende não apenas da formação dos professores, mas também da existência de condições institucionais que possibilitem a execução das propostas pedagógicas construídas pelas comunidades. Sem infraestrutura adequada, transporte, materiais, financiamento e acompanhamento técnico, os princípios da educação diferenciada correm o risco de permanecer apenas nos documentos normativos.

Sanchez e Leal (2021), ao analisarem a formação superior de professores indígenas, identificam avanços importantes proporcionados pelas licenciaturas interculturais, mas também registram limitações institucionais que dificultam a inclusão, a democratização e a continuidade dos processos formativos. As autoras

salientam a importância de avaliar se as atividades desenvolvidas pelos cursos dialogam efetivamente com as realidades locais e com as necessidades das comunidades indígenas.

A precariedade material não deve ser interpretada como uma característica natural dos territórios ou dos modos de vida indígenas. Ela decorre, frequentemente, da insuficiência das políticas públicas, da descontinuidade administrativa e da distribuição desigual dos recursos educacionais. Naturalizar a falta de infraestrutura significa ocultar as responsabilidades dos sistemas de ensino e transferir às comunidades indígenas as consequências das omissões institucionais.

Essa interpretação encontra fundamento em Luciano (2006), para quem os problemas enfrentados pelos povos indígenas não decorrem de uma suposta incapacidade cultural ou de sua localização territorial, mas das relações históricas de dominação, exclusão e negligência estatal. A distância geográfica não pode ser usada como justificativa para a oferta de serviços educacionais de menor qualidade. Ao contrário, as especificidades territoriais exigem planejamento, financiamento e estratégias administrativas próprias.

Bergamaschi e Medeiros (2010) também asseguram que a escola indígena deve ser compreendida a partir das relações entre território, memória, tradição e vida comunitária. O território não é apenas o espaço físico onde a escola está instalada, mas participa da produção dos conhecimentos, das identidades e dos processos próprios de aprendizagem. Por essa razão, políticas destinadas às escolas indígenas precisam respeitar as relações territoriais e, simultaneamente, garantir condições materiais adequadas para o trabalho dos professores e para a aprendizagem dos estudantes.

A insuficiência de infraestrutura pode ampliar a carga de trabalho docente. Quando faltam equipamentos, materiais, transporte, energia ou conexão com a internet, o professor precisa buscar alternativas para manter as atividades escolares, adaptar planejamentos e realizar tarefas que deveriam contar com apoio administrativo e institucional. Esse processo pode gerar intensificação do trabalho, entendida como a ampliação das tarefas, das responsabilidades e do esforço necessário para alcançar os objetivos educacionais em condições inadequadas (Souza e Leite, 2011).

Almeida, Albuquerque e Pinho (2014), ao analisarem a formação de professores Apinayé, mostram que a prática pedagógica indígena articula língua, território, experiências comunitárias e conhecimentos escolares. Essa articulação exige que o professor desenvolva atividades contextualizadas e, muitas vezes,

produza conteúdos que não estão presentes nos livros didáticos convencionais. A produção pedagógica, portanto, não pode ser tratada como uma obrigação individual e não remunerada, mas como uma dimensão do trabalho que demanda reconhecimento institucional, tempo de planejamento e apoio técnico.

### **Racismo, Discriminação e Sofrimento Institucional**

O sofrimento mental dos professores indígenas não pode ser analisado sem considerar o racismo, o colonialismo e a permanência de relações institucionais que historicamente desqualificaram os povos originários. A escola foi utilizada, durante diferentes períodos da história brasileira, como instrumento de assimilação linguística, cultural e religiosa. Embora a legislação contemporânea reconheça o direito a uma educação específica, diferenciada, bilíngue ou multilíngue e intercultural, estruturas e práticas coloniais permanecem presentes nos currículos, nas relações administrativas e nas formas de reconhecimento dos conhecimentos indígenas (Luciano, 2006; Grupioni, 2006; Walsh, 2009).

Quijano (2005) denomina colonialidade do poder a permanência de classificações, hierarquias e formas de dominação produzidas pelo colonialismo, mesmo após o encerramento formal das administrações coloniais. No campo educacional, essa colonialidade pode manifestar-se quando os conhecimentos ocidentais são apresentados como científicos, universais e superiores, enquanto os conhecimentos indígenas são classificados como folclore, crença, tradição ou conteúdo complementar.

A desqualificação dos conhecimentos tradicionais, o questionamento da capacidade profissional dos docentes indígenas, a reprodução de estereótipos e sua exclusão dos espaços de decisão podem produzir violência simbólica e institucional. Walsh (2009) explica que a interculturalidade crítica não se limita à convivência entre culturas, pois exige o enfrentamento das estruturas de poder que hierarquizam sujeitos, conhecimentos e modos de vida. Assim, uma política educacional não se torna intercultural apenas por incluir conteúdos indígenas no currículo, antes é necessário reconhecer os indígenas como produtores de conhecimentos e participantes das decisões.

O racismo institucional pode manifestar-se quando os sistemas de ensino ignoram as especificidades culturais e linguísticas, impõem modelos administrativos inadequados, dificultam o reconhecimento das escolas indígenas, mantêm vínculos contratuais precários ou excluem os professores indígenas das decisões relativas ao currículo e à gestão escolar. Também pode ocorrer quando as normas são

aparentemente iguais para todos, mas produzem efeitos desiguais porque não consideram as condições territoriais e socioculturais de cada povo (Luciano, 2006).

Segundo esse autor, a autonomia indígena depende da participação efetiva dos povos na formulação, execução e avaliação das políticas que lhes são destinadas. Quando as instituições públicas decidem unilateralmente sobre a escola, o calendário, a contratação de professores, os materiais ou o currículo, reduzem a capacidade das comunidades de construir seus próprios projetos educacionais.

Silva *et al.* (2021) compreendem que a produção da Psicologia relacionada aos povos indígenas também precisa superar interpretações universalistas e coloniais. Esses autores compreendem que a aproximação da Psicologia com as populações indígenas exige revisão crítica de suas categorias teóricas, métodos e práticas profissionais, considerando as diferentes concepções de pessoa, coletividade, sofrimento, saúde e cuidado. Ademais, a temática indígena ainda ocupa espaço reduzido na formação e na produção científica da Psicologia brasileira (Silva *et al.* 2021).

Essa discussão é particularmente importante para o estudo do burnout entre professores indígenas. Instrumentos psicológicos construídos em contextos urbanos e não indígenas não devem ser aplicados automaticamente, pois podem desconsiderar significados próprios relacionados ao trabalho, à identidade, ao território, à coletividade e ao bem-viver. A análise da saúde mental precisa de ser construída com a participação dos professores e das comunidades, reconhecendo as concepções locais de sofrimento e cuidado (Maslach e Leiter, 1997).

As experiências de racismo, discriminação e deslegitimação profissional podem contribuir para sentimento de injustiça, desvalorização, impotência e baixa eficácia profissional. Maslach e Leiter (1997) relacionam o burnout a desequilíbrios entre o trabalhador e a organização, especialmente nos campos da carga de trabalho, controle, recompensa, comunidade, justiça e valores. Quando o profissional percebe tratamento injusto, ausência de reconhecimento ou incompatibilidade entre seus valores e as práticas institucionais, aumenta o risco de desgaste emocional e distanciamento do trabalho.

No caso dos professores indígenas, a dimensão da justiça organizacional deve incluir o reconhecimento dos direitos coletivos, das línguas, das formas próprias de aprendizagem e da autonomia comunitária. A imposição de procedimentos que desconsideram esses elementos pode afetar não apenas o desempenho profissional, mas também a identidade e o sentido atribuído ao trabalho docente (Maslach e Leiter, 1997).

Entretanto, a literatura ainda carece de estudos que avaliem sistematicamente a relação entre racismo, discriminação, burnout e saúde mental de professores indígenas. A existência de poucos estudos específicos não autoriza concluir que essas relações sejam inexistentes. Ao contrário, revela a necessidade de pesquisas qualitativas, quantitativas e participativas que investiguem como a violência institucional repercute no bem-estar dos docentes.

Essa lacuna também aparece na Psicologia brasileira, cuja produção acadêmica sobre povos indígenas permanece relativamente reduzida. Nesse sentido, Ferraz *et al.*, (2016) defendem a criação de políticas e práticas profissionais que considerem a diversidade cultural, as subjetividades indígenas e a necessidade de superação dos preconceitos.

### **Fatores Comunitários e Culturais de Proteção**

A comunidade indígena não deve ser representada apenas como fonte de exigências ou responsabilidades adicionais para o professor. O pertencimento, o apoio familiar, a solidariedade, a identidade coletiva, a espiritualidade, a língua originária, a participação política e o vínculo com o território podem atuar como fontes de reconhecimento, sentido e proteção psicossocial (Noal *et al.* 2024). Esses autores defendem a construção de linhas de cuidado ao bem-viver de povos indígenas, destacando a importância da participação das comunidades, do respeito às diferentes concepções de saúde, da valorização das organizações sociais e da construção colaborativa das ações de cuidado. Ademais, o estudo demonstra que intervenções formuladas sem a participação das lideranças e das referências culturais de cada povo podem ser inadequadas e pouco efetivas (Noal *et al.* 2024).

Nessa perspectiva, saúde mental não pode ser compreendida somente como ausência de transtornos individuais. Para diferentes povos indígenas, o bem-estar está relacionado às condições coletivas de vida, ao território, à família, à espiritualidade, à memória, às relações comunitárias e à possibilidade de manter os modos próprios de existência. Por isso, a proteção da saúde mental dos professores indígenas exige atenção tanto às experiências individuais quanto às relações comunitárias e territoriais, o que requer uma atenção psicológica diferenciada, capaz de estabelecer diálogo entre os conhecimentos técnicos dos profissionais e as concepções indígenas de cuidado. Essa abordagem exige respeito à autonomia, à organização social e às particularidades culturais dos povos, evitando a imposição de modelos psicológicos universalizantes (Lopes *et al.* 2022)

A possibilidade de ensinar na própria língua, desenvolver projetos vinculados à comunidade e acompanhar a aprendizagem dos estudantes pode fortalecer a realização profissional. Almeida, Albuquerque e Pinho (2014) mostram que, no contexto Apinayé, a articulação entre língua, território, cultura e práticas comunitárias amplia o sentido da atividade docente. A aldeia e seu entorno podem constituir espaços educativos nos quais os conhecimentos escolares dialogam com as experiências e os saberes comunitários.

A língua originária exerce função particularmente relevante. Ela não é apenas instrumento de comunicação, mas meio de organização da memória, dos conhecimentos e das formas de interpretar o mundo. Quando o professor consegue utilizá-la e valorizá-la na escola, sua atividade pode contribuir para a continuidade cultural e para o fortalecimento da identidade das novas gerações. Esse reconhecimento pode ampliar o sentido social do trabalho e favorecer a realização profissional (Almeida, Albuquerque e Pinho, 2014).

Bergamaschi e Medeiros (2010) destacam que história, memória e tradição participam da construção da escola indígena. Nessa concepção, a atuação docente pode tornar-se uma atividade de afirmação identitária e de fortalecimento comunitário, especialmente quando a escola é apropriada pelo povo e colocada a serviço de seus projetos coletivos.

A participação nas decisões escolares também pode reduzir sentimento de impotência. Segundo Maslach e Leiter (1997) a autonomia, o controle sobre o trabalho, o reconhecimento, a justiça e a coerência entre os valores pessoais e institucionais são relevantes para a prevenção do esgotamento. Aplicada ao contexto indígena, essa perspectiva indica que professores que participam da elaboração do currículo, do calendário e do projeto pedagógico tendem a possuir melhores condições para atribuir sentido ao trabalho.

A autonomia, entretanto, não deve ser confundida com abandono institucional. Permitir que a comunidade organize aspectos da escola não significa transferir-lhe integralmente a responsabilidade pelo financiamento, pela infraestrutura, pela contratação dos profissionais ou pela produção de materiais. A autonomia indígena pressupõe poder de decisão acompanhado da garantia dos direitos e dos recursos necessários. A identidade coletiva, a espiritualidade e a elaboração comunitária das experiências também aparecem como dimensões relevantes para o apoio psicossocial aos povos indígenas. Estudos sobre cuidado em situações de crise destacam categorias como corpo-território, respeito aos mais velhos, identidade, organização

social, espiritualidade e elaboração coletiva das situações potencialmente traumáticas Maslach e Leiter (1997).

Contudo, os fatores comunitários e culturais de proteção não eliminam a responsabilidade estatal nem anulam os efeitos de condições inadequadas de trabalho. Não se deve supor que os vínculos familiares, a solidariedade comunitária, a espiritualidade ou o compromisso cultural possam compensar indefinidamente salários insuficientes, contratos instáveis, sobrecarga, falta de infraestrutura ou ausência de atendimento à saúde. Romantizar a capacidade de resistência das comunidades pode produzir nova forma de omissão institucional. A resiliência não deve ser utilizada para justificar a continuidade das desigualdades. As redes comunitárias podem fortalecer os professores, mas precisam ser acompanhadas de políticas públicas, carreira, remuneração adequada, condições materiais, formação continuada e atenção intercultural à saúde (Maslach e Leiter, 1997).

Nesse contexto, a proteção da saúde mental dos professores indígenas deve articular fatores comunitários e institucionais. Pertencimento, língua, território, espiritualidade, autonomia e participação constituem dimensões importantes, mas sua efetividade depende da garantia dos direitos educacionais e trabalhistas. A prevenção do burnout requer tanto o fortalecimento das comunidades quanto a transformação das condições de trabalho ofertadas pelos sistemas públicos de ensino.

O quadro1 a seguir apresenta as publicações relevantes selecionadas para a revisão integrativa sobre síndrome de burnout, saúde mental, trabalho docente e formação de professores indígenas.

## QUADRO DESCRITIVO DAS PUBLICAÇÕES SELECIONADAS

**Quadro 1:** Síntese das principais publicações relacionadas ao objeto da revisão.

| AUTOR/ANO         | TIPO DE PUBLICAÇÃO E POPULAÇÃO/CONTEXTO              | OBJETIVO OU TEMA                                                            | PRINCIPAIS CONTRIBUIÇÕES PARA A REVISÃO                                                                                                           |
|-------------------|------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Silva (2003)      | Artigo: professores                                  | Analisar diferenças de gênero no burnout docente                            | Demonstra que o burnout deve ser analisado considerando fatores pessoais e organizacionais, sem reduzir o fenômeno à responsabilidade individual. |
| Bendazzoli (2011) | Tese: políticas de formação de professores indígenas | Analisar políticas públicas de educação escolar indígena e formação docente | Evidencia a centralidade da formação específica, dos projetos comunitários e dos conhecimentos indígenas.                                         |
| Carlotto (2011)   | Artigo quantitativo: professores                     | Investigar prevalência e fatores associados ao burnout                      | Identifica exaustão, despersonalização e baixa realização profissional entre docentes.                                                            |

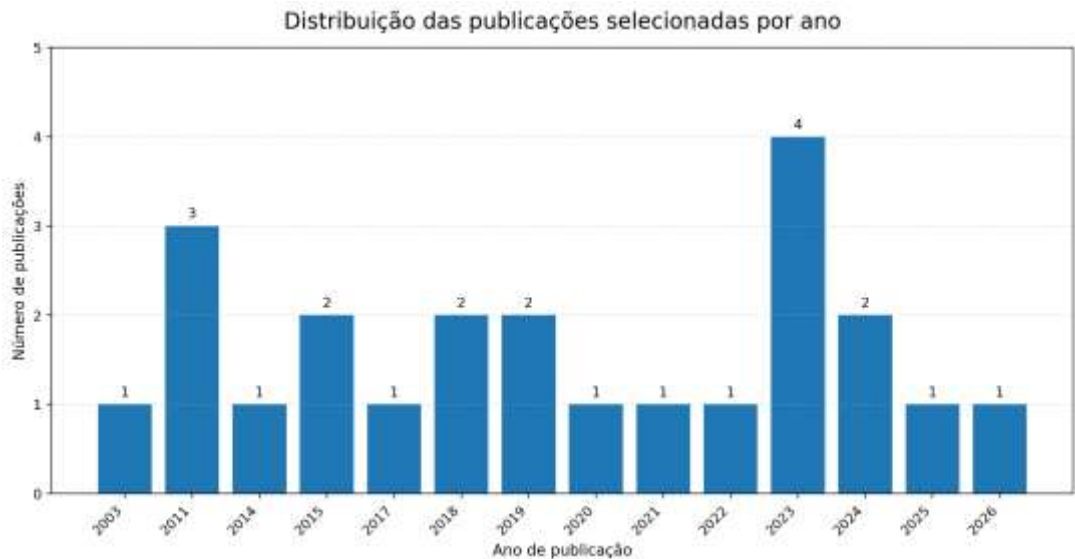
| AUTOR/ANO                              | TIPO DE PUBLICAÇÃO E POPULAÇÃO/CONTEXTO                   | OBJETIVO OU TEMA                                               | PRINCIPAIS CONTRIBUIÇÕES PARA A REVISÃO                                                                                          |
|----------------------------------------|-----------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Souza e Leite (2011)                   | Artigo de revisão: teses e dissertações sobre professores | Analisar condições de trabalho e repercussões na saúde         | Relaciona precarização, intensificação e organização do trabalho ao adoecimento docente.                                         |
| Rodrigues (2014)                       | Dissertação: professores indígenas Ikólóéhj               | Analisar concepções de infância e formação docente             | Mostra a complexidade cultural da prática e a necessidade de formação vinculada às concepções indígenas.                         |
| Koga et al. (2015)                     | Artigo: professores da educação básica                    | Avaliar fatores associados a níveis de burnout                 | Reforça a relação entre elevadas exigências ocupacionais e esgotamento profissional.                                             |
| Pontes (2015)                          | Dissertação: formação de professores indígenas            | Discutir formação docente indígena                             | Contribui para compreender lutas, identidades, formação e demandas institucionais.                                               |
| Almeida (2017)                         | Tese/dissertação acadêmica: licenciatura intercultural    | Analisar a interculturalidade no currículo de formação         | Evidencia tensões e possibilidades na articulação entre conhecimentos indígenas e acadêmicos.                                    |
| Silva, Bolsoni-Silva e Loureiro (2018) | Artigo: professores do ensino fundamental                 | Examinar burnout e depressão                                   | Identifica associação entre as dimensões do burnout e sintomas depressivos.                                                      |
| Tostes et al. (2018)                   | Artigo: professores do ensino público                     | Avaliar sofrimento mental docente                              | Demonstra relação entre adoecimento, jornada, tempo de profissão e condições de trabalho.                                        |
| Birolim et al. (2019)                  | Artigo: professores da educação básica                    | Analisar trabalho de alta exigência                            | Evidencia riscos produzidos pela combinação de elevadas demandas e baixo controle sobre o trabalho.                              |
| Luz et al. (2019)                      | Artigo: Revisão sistemática                               | Analisar ambiente de trabalho e burnout docente                | Indica que aspectos organizacionais e ambientais estão associados ao esgotamento e a queixas de saúde.                           |
| 2Santos et al. (2020)                  | Artigo: professores do ensino fundamental                 | Avaliar qualidade de vida, saúde e trabalho                    | Relaciona condições funcionais e problemas de saúde à qualidade de vida docente.                                                 |
| Almeida (2021)                         | Dissertação: professoras indígenas de Pernambuco          | Analisar contribuições do PIBID-Diversidade                    | Demonstra a importância de experiências formativas decoloniais e culturalmente relevantes.                                       |
| Pereira et al. (2022)                  | Artigo: professores de Educação Física                    | Investigar burnout e autoeficácia                              | Aponta relação entre percepção de eficácia, recursos profissionais e burnout.                                                    |
| Ferraz et al. (2023)                   | Artigo: profissionais de nível superior na saúde indígena | Investigar burnout em profissionais atuantes na saúde indígena | Embora não trate de professores, comprova a pertinência de investigar burnout em trabalhadores inseridos em contextos indígenas. |
| Silva et al. (2023)                    | Artigo: professores de escolas públicas                   | Analisar saúde mental, adoecimento e trabalho docente          | Reforça a influência das condições institucionais sobre o sofrimento mental.                                                     |
| Souza et al. (2023)                    | Artigo: professores                                       | Examinar fatores psicossociais e burnout                       | Evidencia associação entre demandas psicossociais e dimensões do burnout.                                                        |

| AUTOR/ANO                       | TIPO DE PUBLICAÇÃO E POPULAÇÃO/CONTEXTO              | OBJETIVO OU TEMA                                                 | PRINCIPAIS CONTRIBUIÇÕES PARA A REVISÃO                                                                                   |
|---------------------------------|------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Araújo (2023)                   | Dissertação: professores indígenas                   | Analisar formação contínua, identidade e necessidades formativas | Demonstra que políticas de formação devem considerar territorialidade, identidade e perspectivas decoloniais.             |
| Santos <i>et al.</i> (2024)     | Artigo: professores da rede pública                  | Investigar saúde mental, autocompaixão e sentido de vida         | Aponta fatores subjetivos e relacionais que podem exercer função protetiva.                                               |
| Primo, Mateus e Gehrke (2024)   | Artigo de revisão: formação de professores indígenas | Analisar a produção sobre interculturalidade entre 2015 e 2022   | Confirma a predominância de estudos sobre formação e a reduzida presença da saúde mental no campo.                        |
| Bevilacqua <i>et al.</i> (2025) | Artigo: professores da educação básica               | Analisar impactos da pandemia sobre docentes                     | Registra intensificação do trabalho, adaptação tecnológica e repercussões emocionais no período pandêmico.                |
| Barros <i>et al.</i> (2026)     | Artigo: estudantes universitários                    | Analisar saúde mental, capital psicológico e burnout             | Contribui conceitualmente para compreender fatores protetivos, embora não tenha professores indígenas como participantes. |

**Fonte:** Elaboração própria com base nas publicações selecionadas (2026).

O quadro 1 reúne as publicações centrais localizadas e consideradas pertinentes à interpretação do problema. Não representa prova de que toda produção mundial existente entre 2000 e 2026 tenha sido recuperada. A garantia de exaustividade absoluta exigiria acesso simultâneo às bases assinadas, exportação integral dos resultados, protocolo registrado, de duplicação automatizada e avaliação independente por revisores. A seguir apresentamos dois gráficos elaborados com base no número de publicações selecionadas em cada ano.

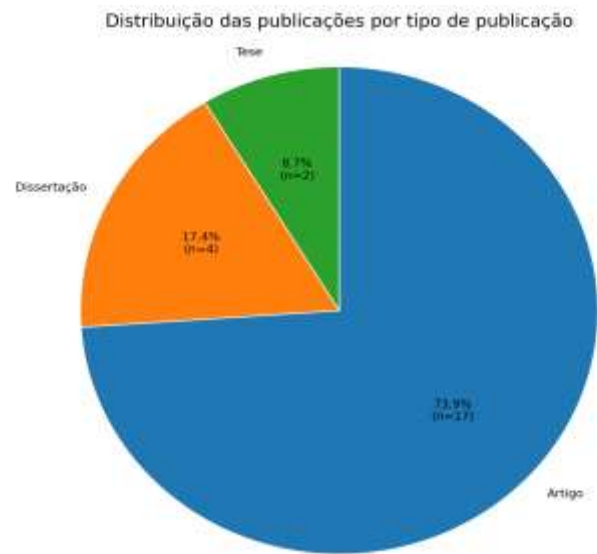
Gráfico 1



O **gráfico 1** informa que o maior número de publicações selecionadas ocorreu em 2023, refletindo a ampliação recente dos estudos sobre saúde mental, fatores psicossociais,

formação e trabalho em contextos indígenas. Fonte: elaboração própria dados do Quadro 1 (2026).

Gráfico 2



O gráfico 2 demonstra a predominância de artigos no corpus da revisão integrativa. Para fins de padronização analítica, os artigos de revisão foram incluídos na categoria geral “Artigo”.

| TIPO DE PUBLICAÇÃO | FREQUÊNCIA (N) | PERCENTUAL (%) |
|--------------------|----------------|----------------|
| Artigo             | 17             | 73.9           |
| Dissertação        | 4              | 17.4           |
| Tese               | 2              | 8.7            |
| TOTAL              | 23             | 100            |

RESULTADOS: ESCASSEZ DE INVESTIGAÇÕES DIRETAMENTE RELACIONADAS AO BURNOUT DE PROFESSORES INDÍGENAS

O principal resultado da revisão foi a identificação de uma lacuna científica expressiva. As buscas localizaram ampla produção sobre burnout em professores e quantidade relevante de pesquisas sobre formação de professores indígenas. Entretanto, foram raros os trabalhos que integraram diretamente os dois campos. Também não foram identificados, no corpus principal analisado, estudos nacionais amplos destinados a estimar a prevalência de burnout entre professores indígenas por povo, estado ou região. Também foram pouco encontrados estudos que aplicassem instrumentos de saúde mental culturalmente adaptados e validados para professores indígenas.

Essa ausência impede afirmar qual seria a prevalência da síndrome nessa população. Ademais, não é cientificamente adequado transferir automaticamente os percentuais encontrados entre professores não indígenas para os docentes indígenas.

## Predominância dos Estudos sobre Formação e Interculturalidade

A produção sobre professores indígenas concentra-se em formação inicial e continuada, licenciaturas interculturais, currículo, identidade, práticas pedagógicas, bilinguismo e políticas educacionais. Esses trabalhos não investigam necessariamente sintomas psicológicos, mas descrevem condições que podem repercutir sobre a saúde mental: dificuldades institucionais, insuficiência de recursos, necessidade de conciliar conhecimentos, baixa participação nas decisões e demandas formativas pouco articuladas aos territórios.

A predominância da formação como objeto confirma a importância política desse campo, mas também revela uma fragmentação. A literatura discute intensamente como o professor deve ser formado e quais tarefas deve desempenhar, mas raramente examina as consequências dessas exigências para sua saúde.

462

### Fatores de Risco Identificados na Literatura

A integração das publicações permitiu organizar os fatores potencialmente associados ao burnout e ao sofrimento mental em seis grupos:

- 1) **Fatores relacionados à organização do trabalho:** sobrecarga, múltiplas funções, falta de autonomia, excesso de registros, pressão por resultados e dificuldade de conciliar atividades escolares e comunitárias;
- 2) **Fatores contratuais e econômicos:** remuneração insuficiente, vínculos temporários, atrasos de pagamento, ausência de carreira específica e desigualdade em relação a outros profissionais;
- 3) **Fatores materiais:** escolas inadequadas, escassez de equipamentos, falta de internet, transporte limitado e ausência de materiais didáticos específicos;
- 4) **Fatores interculturais:** conflito entre currículo oficial e conhecimentos tradicionais, imposição de calendários externos, desvalorização das línguas indígenas e falta de reconhecimento dos processos próprios de aprendizagem;
- 5) **Fatores sociopolíticos:** racismo, discriminação, conflitos territoriais, violência contra as comunidades, pressão política e participação em mobilizações;
- 6) **Fatores assistenciais:** dificuldade de acesso a serviços de saúde mental, ausência de ações de saúde do trabalhador e inadequação cultural dos atendimentos.

## **Possíveis fatores de proteção**

Os estudos permitiram identificar fatores que podem contribuir para a proteção da saúde mental:

- 1) Autonomia pedagógica;
- 2) Apoio da comunidade;
- 3) Reconhecimento da função social do professor;
- 4) Participação em organizações de professores indígenas;
- 5) Formação intercultural;
- 6) Fortalecimento da identidade;
- 7) Uso e valorização da língua originária;
- 8) Produção coletiva de materiais;
- 9) Apoio entre colegas;
- 10) Vínculo com o território;
- 11) Participação nas decisões;
- 12) Acesso a serviços de saúde culturalmente adequados.

Esses fatores não devem ser entendidos como garantias automáticas de ausência de burnout. Sua função depende das condições concretas em que são vivenciados.

## **Efeitos da Pandemia de Covid-19**

A pandemia ampliou demandas tecnológicas, emocionais e administrativas entre os professores. Em territórios com limitações de internet e equipamentos, a continuidade das atividades escolares tornou-se ainda mais complexa. Para professores indígenas, a pandemia também esteve associada às perdas comunitárias, ao risco de transmissão, à interrupção de atividades presenciais, à necessidade de produzir estratégias próprias de comunicação e à defesa sanitária dos territórios. Entretanto, são necessários estudos específicos para mensurar os efeitos desse período sobre sua saúde mental.

## **ANÁLISE E DISCUSSÃO**

Os resultados confirmam a primeira hipótese: a produção diretamente relacionada ao burnout de professores indígenas é reduzida. Essa escassez não significa que esses profissionais não estejam sujeitos ao adoecimento, mas demonstra que sua saúde mental ainda não se consolidou como objeto prioritário de investigação.

A literatura sobre burnout docente oferece categorias importantes, como exaustão, distanciamento e redução da eficácia. Todavia, sua aplicação às populações indígenas exige cautela. O significado de realização profissional, trabalho, bem-estar, sofrimento e eficácia pode variar entre povos e contextos.

Instrumentos como o **Maslach Burnout Inventory**<sup>2</sup> podem ser úteis, mas não devem ser aplicados sem tradução, adaptação cultural, discussão comunitária e avaliação de validade (Maslach; Jackson e Leiter, 1996). Uma pergunta aparentemente simples sobre “distanciamento do trabalho”, por exemplo, pode possuir sentidos distintos quando trabalho, parentesco, território, espiritualidade e vida coletiva estão profundamente relacionados.

A segunda hipótese também foi confirmada. Os estudos sobre condições de trabalho docente e formação indígena revelam fatores compatíveis com processos de desgaste, mesmo quando não utilizam o conceito de burnout. Sobrecarga, precarização, falta de reconhecimento e baixo controle são dimensões recorrentes nos modelos psicossociais de adoecimento relacionado ao trabalho.

A terceira hipótese encontra sustentação na multiplicidade de papéis. O professor indígena pode reunir responsabilidades pedagógicas, linguísticas, culturais, administrativas e políticas. Essa multiplicidade não deve ser tratada apenas como peso, pois pode produzir pertencimento e realização. O risco surge quando as funções são acumuladas sem recursos, apoio ou reconhecimento.

A quarta hipótese refere-se aos conflitos entre sistemas educacionais. Quando o professor é obrigado a responder simultaneamente às determinações burocráticas e às expectativas comunitárias, pode experimentar tensão permanente. Caso as normas externas impeçam a realização de uma educação verdadeiramente específica e intercultural, o trabalhador pode desenvolver sentimento de impotência e baixa eficácia.

Os resultados também sustentam parcialmente a quinta hipótese. Identidade, coletividade, espiritualidade, língua e território podem atuar como elementos

---

<sup>2</sup> O Maslach Burnout Inventory é um instrumento destinado à avaliação das dimensões do esgotamento profissional, tradicionalmente representadas pela exaustão emocional, pela despersonalização ou cinismo\* e pela redução da realização ou eficácia profissional (Maslach; Jackson; Leiter, 1996). \* O cinismo, no contexto da síndrome de burnout, corresponde ao desenvolvimento de atitudes negativas, indiferentes ou excessivamente críticas em relação ao trabalho. Manifesta-se por meio do distanciamento emocional, da perda de envolvimento com as atividades profissionais e da redução da sensibilidade nas relações com estudantes, colegas e instituições. Essa reação pode funcionar como mecanismo defensivo diante da sobrecarga e da exaustão, não devendo ser interpretada simplesmente como falta de compromisso profissional. No caso dos professores, o cinismo não significa necessariamente falta de ética ou falsidade. Trata-se de uma resposta defensiva ao esgotamento, pela qual o profissional passa a se afastar emocionalmente das pessoas e das responsabilidades do trabalho para tentar reduzir o sofrimento (Maslach; Schaufeli e Leiter, 2001).

protetivos. Contudo, faltam pesquisas empíricas que examinem de que modo esses fatores se relacionam às dimensões do burnout. Outro aspecto relevante é a necessidade de superar abordagens individualizantes. Programas centrados exclusivamente em técnicas de relaxamento, resiliência ou gerenciamento emocional podem ser insuficientes quando as causas do sofrimento estão relacionadas à precariedade material, à ausência de carreira, ao racismo ou à falta de autonomia.

Nesse sentido, a prevenção deve ocorrer em três níveis. No nível individual, podem ser disponibilizados acolhimento psicológico, acompanhamento de saúde e estratégias de autocuidado. No nível coletivo, são importantes redes de apoio, espaços de escuta, supervisão e fortalecimento das organizações docentes. No nível institucional, devem ser enfrentadas as condições que produzem sofrimento.

As ações precisam de ser construídas com os povos indígenas. Pesquisas e programas não devem interpretar as comunidades apenas como campos de coleta de dados. Professores, lideranças, especialistas indígenas, organizações e conselhos locais devem participar da definição das perguntas, dos instrumentos, da análise e da divulgação dos resultados.

Uma agenda de pesquisa sobre o tema deve incluir:

- 1) Estudos epidemiológicos com amostras territorialmente definidas;
- 2) Pesquisas qualitativas sobre experiências de sofrimento e cuidado;
- 3) Validação intercultural de instrumentos;
- 4) Análise das diferenças entre povos, territórios, gêneros e vínculos profissionais;
- 5) Estudos sobre racismo e saúde mental;
- 6) Investigação dos impactos da precariedade contratual;
- 7) Avaliação de intervenções coletivas e institucionais;
- 8) Estudos longitudinais<sup>3</sup>;
- 9) Participação de pesquisadores indígenas em todas as etapas;
- 10) Devolução dos resultados às comunidades.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A revisão integrativa demonstrou que a síndrome de burnout e a saúde mental de professores indígenas constituem um campo ainda pouco explorado. Embora exista produção consolidada sobre adoecimento docente e um conjunto significativo

<sup>3</sup> Estudos longitudinais são delineamentos de pesquisa nos quais os mesmos participantes ou grupos são acompanhados e avaliados em diferentes momentos, permitindo analisar mudanças, trajetórias e possíveis relações temporais entre fatores de exposição e resultados em saúde.

de pesquisas sobre formação de professores indígenas, são escassos os estudos que articulam diretamente essas áreas. A literatura sobre professores em geral demonstra que exaustão, baixa realização, sofrimento mental, ansiedade e depressão estão associados às condições de trabalho. Por sua vez, os estudos sobre educação escolar indígena descrevem desafios institucionais, interculturais, territoriais e políticos que podem ampliar as exigências enfrentadas pelos docentes.

Todavia, não se pode concluir, com base nas publicações disponíveis, qual é a prevalência do burnout entre professores indígenas. Também não se deve supor que os resultados obtidos entre professores não indígenas sejam automaticamente aplicáveis. Cada povo possui formas próprias de compreender saúde, sofrimento, trabalho, coletividade e cuidado.

A principal contribuição deste estudo consiste em evidenciar a lacuna e propor uma aproximação teórica entre saúde do trabalhador, burnout docente e educação escolar indígena. Os achados indicam que futuras investigações devem considerar tanto as dimensões clássicas do burnout quanto os fatores específicos relacionados à interculturalidade, territorialidade, língua, racismo, autonomia e responsabilidade comunitária.

Recomenda-se que os sistemas de educação desenvolvam políticas permanentes de valorização e saúde dos professores indígenas, incluindo carreira específica, condições adequadas de trabalho, formação continuada, apoio psicossocial, participação comunitária e acesso a serviços culturalmente apropriados.

Conclui-se que cuidar da saúde mental dos professores indígenas significa também proteger a educação diferenciada, as línguas, as memórias e os projetos de futuro dos povos indígenas. O enfrentamento do burnout não pode ser atribuído somente ao indivíduo. Requer transformação das condições de trabalho, reconhecimento da autonomia dos povos e compromisso institucional com uma educação verdadeiramente intercultural.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Eliene Amorim de. **A interculturalidade no currículo da formação de professoras e professores indígenas no Programa de Educação Intercultural da UFPE/CAA: Curso de Licenciatura Intercultural**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) — Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/25637>. Acesso em: 21 jul. 2026.

ALMEIDA, Maria Mannuella Santos de. **Contribuições do PIBID Diversidade para a prática docente: um olhar sobre as considerações de professoras indígenas de Pernambuco**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação Contemporânea) —

Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2021. Disponível em:  
[<https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/46505>](<https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/46505>). Acesso em: 21 jul. 2026.

ALMEIDA, Severina Alves de. **Etnossociolinguística e Letramentos: Contribuições Para Um Currículo Bilíngue e Intercultural Indígena Apinajé** / Severina Alves de Almeida; Tese de Doutorado. Orientador Rosineide Magalhães De Sousa. -- Brasília, 2015. 358 p. Disponível: [www.unb.br](http://www.unb.br). Acesso: 12-jan-2021.

ALMEIDA, Severina Alves de SISSI; ALBUQUERQUE, Francisco Edviges; SILVA, Denise Mota; MUNIZ, Simara de Sousa. Ecossistemas Linguísticos Apinayé e Krahô: Um Estudo na Perspectiva da Ecolinguística. In: ALBUQUERQUE, et. all: **Linguagem e Sociedade: Povos Indígenas da Amazônia**. Pontes editora, Campinas: 2023. Pp.15-32.

ALMEIDA, Severina Alves de; ALBUQUERQUE, Francisco Edviges; PINHO, Maria José de. Transdisciplinaridade e educação intercultural: a formação do professor indígena Apinayé em perspectiva. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 8, n. 4, p. 804-825, 2014. DOI:  
[<https://doi.org/10.21723/riaee.v8i4.4693>](<https://doi.org/10.21723/riaee.v8i4.4693>). Disponível em:  
[<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/4693>](<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/4693>). Acesso em: 21 jul. 2026.

ARAÚJO, Joziléia Vitória da Silva. **O processo de formação contínua de indígenas professores: decolonialidade, identidade docente e necessidades formativas**. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2023. Disponível em:  
[<https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/10102>](<https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/10102>). Acesso em: 21 jul. 2026.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BENDAZZOLI, Sirlene. **Políticas públicas de educação escolar indígena e a formação de professores Ticunas no Alto Solimões/AM**. 2011. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; MEDEIROS, Juliana Schneider. História, memória e tradição na educação escolar indígena: o caso de uma escola Kaingang. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 30, n. 60, p. 55-75, 2010. DOI:  
[<https://doi.org/10.1590/S0102-01882010000200004>](<https://doi.org/10.1590/S0102-01882010000200004>). Disponível em:  
[<https://www.scielo.br/j/rbh/a/xwLfPnXVfss8xgqJScZQyps/>](<https://www.scielo.br/j/rbh/a/xwLfPnXVfss8xgqJScZQyps/>). Acesso em: 21 jul. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referenciais para a formação de professores indígenas**. Brasília, DF: MEC/SEF, 2002. Disponível em:  
[<https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Livro.pdf>](<https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Livro.pdf>). Acesso em: 21 jul. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação escolar indígena**. Brasília, DF: MEC, 2019. Disponível em: [<https://www.gov.br/mec/pt-br/educacao-escolar-indigena/educacao-escolar-indigena.pdf>](<https://www.gov.br/mec/pt-br/educacao-escolar-indigena/educacao-escolar-indigena.pdf>). Acesso em: 21 jul. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Caderno de gestão: educação escolar indígena**. Brasília, DF: MEC, 2025. Disponível em: [<https://www.gov.br/mec/pt-br/gestao-educacional-para-equidade/cadernos-de-gestao-das-modalidades-educacionais/gestao-edu-indigena.pdf>](<https://www.gov.br/mec/pt-br/gestao-educacional-para-equidade/cadernos-de-gestao-das-modalidades-educacionais/gestao-edu-indigena.pdf>). Acesso em: 21 jul. 2026.

BIROLIM, Marcela Maria *et al.* Trabalho de alta exigência entre professores: associações com fatores ocupacionais. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 4, p. 1255-1264, 2019.

CARLOTTO, Mary Sandra. Síndrome de burnout em professores: prevalência e fatores associados. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, DF, v. 27, n. 4, p. 403-410, 2011. DOI: [<https://doi.org/10.1590/S0102-37722011000400003>](<https://doi.org/10.1590/S0102-37722011000400003>).

DEFFAVERI, Maiko; MÉA, Cristina Pilla Della; FERREIRA, Vinícius Renato Thomé. Sintomas de ansiedade e estresse em professores de educação básica. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 50, n. 177, p. 813-827, 2020.

FERRAZ, Ivana Tavares *et al.* A Psicologia brasileira e os povos indígenas: atualização do estado da arte. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, DF, v. 36, n. 3, p. 682-695, 2016. Disponível em: [<https://www.scielo.br/j/pcp/a/M4Q9YwLXwkmt9pXk5ndNRvM/>](<https://www.scielo.br/j/pcp/a/M4Q9YwLXwkmt9pXk5ndNRvM/>). Acesso em: 21 jul. 2026.

FERRAZ, José Augusto Carvalho *et al.* Prevalência e fatores associados à síndrome de burnout em profissionais de nível superior atuantes na saúde indígena no Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 1, p. 93-106, 2023.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1989.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (org.). **Formação de professores indígenas: repensando trajetórias**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006. 230 p. (Coleção Educação para Todos, 8). Disponível em: [[https://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib\\_volume8\\_formacao\\_de\\_professores\\_indigenas\\_repensando\\_trajetorias.pdf](https://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_volume8_formacao_de_professores_indigenas_repensando_trajetorias.pdf)]([https://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib\\_volume8\\_formacao\\_de\\_professores\\_indigenas\\_repensando\\_trajetorias.pdf](https://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_volume8_formacao_de_professores_indigenas_repensando_trajetorias.pdf)). Acesso em: 21 jul. 2026.

KOGA, Gustavo Kendy Camargo *et al.* Fatores associados a piores níveis na escala de burnout em professores da educação básica. **Cadernos Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 3, p. 268-275, 2015.

LOPES, Danielle Bastos *et al.* O papel da(o) psicóloga(o) na saúde indígena. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, DF, v. 42, e229752, 2022. Disponível em:

[<https://www.scielo.br/j/pcp/a/4vPTz7VcMBLyztLDnjcNmM/>](<https://www.scielo.br/j/pcp/a/4vPTz7VcMBLyztLDnjcNmM/>). Acesso em: 21 jul. 2026.

LUCIANO, Gersem dos Santos. **O índio brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília, DF: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006. (Coleção Educação para Todos, 12).

LUZ, Juliana Gomes et al. Implicações do ambiente, condições e organização do trabalho na saúde do professor: uma revisão sistemática. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 12, p. 4621-4632, 2019.

MASLACH, Christina; JACKSON, Susan E.; LEITER, Michael P. **Maslach Burnout Inventory manual**. 3. ed. Palo Alto: Consulting Psychologists Press, 1996.

MASLACH, Christina; LEITER, Michael P. **The truth about burnout**: how organizations cause personal stress and what to do about it. San Francisco: Jossey-Bass, 1997.

MASLACH, Christina; SCHAUFELI, Wilmar B.; LEITER, Michael P. Job burnout. *Annual Review of Psychology*, **Palo Alto**, v. 52, p. 397-422, 2001. DOI: 10.1146/annurev.psych.52.1.397.

NOAL, Débora da Silva et al. Psicologias indígenas em desastres: construção de linhas de cuidado ao Bem-Viver de povos originários. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 41, e230096, 2024. DOI: [<https://doi.org/10.1590/1982-0275202441e230096pt>](<https://doi.org/10.1590/1982-0275202441e230096pt>). Disponível em: [<https://www.scielo.br/j/estpsi/a/rZW4GmTJFxDthbG3TfkJ8jN/>](<https://www.scielo.br/j/estpsi/a/rZW4GmTJFxDthbG3TfkJ8jN/>). Acesso em: 21 jul. 2026.

PEREIRA, Érico Cordeiro Costa e Silva et al. Síndrome de burnout e autoeficácia em professores de Educação Física. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 27, e270045, 2022.

PRIMO, Samoel Cordeiro de Souza; MATEUS, Ionah Beatriz Beraldo; GEHRKE, Marcos. Aporte teórico e reflexões sobre a interculturalidade na formação de professores indígenas: análise da produção acadêmica, 2015-2022. **Teoria e Prática da Educação**, Maringá, v. 27, e70166, 2024. DOI: [<https://doi.org/10.4025/tpe.v27i1.70166>](<https://doi.org/10.4025/tpe.v27i1.70166>).

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 117-142.

RODRIGUES, Laudinéa de Souza. **Xíxihra Ikólóéhj**: a criança na perspectiva da formação de professores indígenas. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal de Mato Grosso, Rondonópolis, 2014.

SANCHEZ, Laura Marcela Cubides; LEAL, Fabiana Soares Fernandes. Licenciatura em Educação Básica Intercultural: avanços, desafios e potencialidades na formação superior de professores indígenas. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**,

Brasília, DF, v. 102, n. 261, p. 357-375, maio/ago. 2021. Disponível em: [https://www.scielo.br/j/rbeped/a/3TpT59mBYtFQ7GsPZX5NWpr/](https://www.scielo.br/j/rbeped/a/3TpT59mBYtFQ7GsPZX5NWpr/). Acesso em: 21 jul. 2026.

SANTOS, Érika da Costa et al. Qualidade de vida, saúde e trabalho de professores do ensino fundamental. **Acta Paulista de Enfermagem**, São Paulo, v. 33, eAPE20180286, 2020.

SILVA, Brisana Índio do Brasil de Macêdo *et al.* Povos indígenas no Brasil e a descolonização da Psicologia. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, DF, v. 41, e221362, p. 1-16, 2021. DOI: [https://doi.org/10.1590/1982-3703003221362](https://doi.org/10.1590/1982-3703003221362). Disponível em: [https://www.scielo.br/j/pcp/a/bsBPBz3rBzHKGxGvS9tjy/](https://www.scielo.br/j/pcp/a/bsBPBz3rBzHKGxGvS9tjy/). Acesso em: 21 jul. 2026.

SILVA, Graziela Nascimento da. Síndrome de burnout: um estudo com professores da rede pública. **Psicologia Escolar e Educacional, Campinas**, v. 7, n. 2, p. 145-153, 2003.

SILVA, Nilson Rogério da; BOLSONI-SILVA, Alessandra Turini; LOUREIRO, Sonia Regina. Burnout e depressão em professores do ensino fundamental: um estudo correlacional. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, e230048, 2018.

SOUZA, Marina Coelho Lima et al. Fatores psicossociais e síndrome de burnout em professores. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 27, e235165, 2023.

SOUZA, Marcela Tavares de; SILVA, Michelly Dias da, CARVALHO, Rachel de. Revisão integrativa: o que é e como fazer? **einstein**. 2010; 8(1 Pt 1):102-6. Disponível: [https://www.scielo.br/j/eins](https://www.scielo.br/j/eins). Acesso em: 21 jul. 2026.

SOUZA, Aparecida Neri de; LEITE, Márcia de Paula. Condições de trabalho e suas repercussões na saúde dos professores da educação básica no Brasil. **Educação & Sociedade, Campinas**, v. 32, n. 117, p. 1105-1121, out./dez. 2011. DOI: [https://doi.org/10.1590/S0101-73302011000400012](https://doi.org/10.1590/S0101-73302011000400012). Disponível em: [https://www.scielo.br/j/es/a/bTWb5wmPrcTwq49rTRNKfPM/](https://www.scielo.br/j/es/a/bTWb5wmPrcTwq49rTRNKfPM/). Acesso em: 21 jul. 2026.

TOSTES, Maiza Vaz et al. Sofrimento mental de professores do ensino público. **Saúde em Debate**, Rio de Janeiro, v. 42, n. 116, p. 87-99, jan./mar. 2018.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera Maria (org.). **Educação intercultural na América Latina**: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7Letras, 2009. p. 12-42.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Burnout an occupational phenomenon**: International Classification of Diseases. Geneva: WHO, 2019. Disponível em: [https://www.who.int/news/item/28-05-2019-burn-out-an-occupational-phenomenon-international-classification-of-diseases](https://www.who.int/news/item/28-05-2019-burn-out-an-occupational-phenomenon-international-classification-of-diseases). Acesso em: 21 jul. 2026.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **International classification of diseases 11th revision** — ICD-11. Geneva: WHO, 2026. Disponível em: [https://icd.who.int/](https://icd.who.int/). Acesso em: 21 jul. 2026.