Ciclo Revista:
Vivências em Ensino
e Formação

SOBRECARGA E SAÚDE MENTAL: UMA ANÁLISE DAS DEMANDAS ADMINISTRATIVAS, PEDAGÓGICAS E INSTITUCIONAIS EM COORDENADORES DE CURSOS DE ENSINO MÉDIO INTEGRADO

REIS, Josileide Lima da Silva; LIMA, Fernanda Bartoly Gonçalves de

Resumo:
O presente artigo tem como objetivo analisar a sobrecarga de trabalho e seus possíveis impactos na saúde mental dos coordenadores de cursos do Ensino Médio Integrado (EMI), considerando as demandas administrativas, pedagógicas e institucionais que caracterizam o exercício dessa função. De abordagem qualitativa e fundamentado no materialismo histórico-dialético, o estudo realiza revisão bibliográfica sobre trabalho, gestão educacional, intensificação do trabalho e saúde mental na Educação Profissional e Tecnológica. A análise evidencia que a coordenação de curso constitui espaço de mediação entre projeto pedagógico e as condições concretas de trabalho, marcado pela sobreposição de demandas, pela burocratização da gestão e por racionalidades produtivistas. Nesse contexto, a intensificação do trabalho e a insuficiência de apoio institucional podem repercutir na saúde mental dos coordenadores e no sentido atribuído à atividade profissional. Conclui-se que o enfrentamento dessas condições requer, para além de estratégias individuais, políticas institucionais que promovam o trabalho coletivo, a autonomia, o reconhecimento e condições adequadas para o exercício da função.

Palavras-chave: Sobrecarga de trabalho. Intensificação do trabalho. Gestão educacional. Educação profissional e tecnológica. Sofrimento psíquico.

Abstract:
The purpose of this article is to analyze work overload and its potential impacts on the mental health of program coordinators in the Integrated High School Program (EMI), taking into account the administrative, pedagogical, and institutional demands characteristic of this role. Adopting a qualitative approach grounded in dialectical historical materialism, the study conducts a literature review on work, educational management, work intensification, and mental health in Professional and Technological Education. The analysis reveals that course coordination serves as a space for mediation between the pedagogical project and concrete working conditions, marked by overlapping demands, the bureaucratization of management, and productivist rationalities. In this context, the intensification of work and insufficient institutional support can impact the mental health of coordinators and the meaning they attribute to their professional activity. It is concluded that addressing these conditions requires, in addition to individual strategies, institutional policies that promote collective work, autonomy, recognition, and adequate conditions for performing the role.

Key Words: Work overload. Work intensification. Educational management. Professional and technological education. Psychological distress.

Ciclo Revista:
Vivências em Ensino
e Formação

1 Introdução

O debate sobre a saúde mental no contexto educacional tem ganhado crescente visibilidade nas últimas décadas, especialmente diante da intensificação das demandas institucionais e das transformações na organização do trabalho nas instituições públicas. No campo da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e, particularmente no Ensino Médio Integrado (EMI), essas transformações assumem contornos específicos, uma vez que a proposta de formação humana integral pressupõe a articulação entre trabalho, ciência e cultura (Frigotto; Ciavatta e Ramos, 2005). A concretização desse projeto formativo, exige planejamento, articulação pedagógica e organização institucional, ampliando as demandas dos profissionais envolvidos.

Nesse contexto, o coordenador de curso ocupa posição estratégica na mediação entre o projeto pedagógico, trabalho docente, acompanhamento discente e demandas administrativas. A complexidade da função, que envolve articulação curricular, acompanhamento pedagógico, mediação de relações e gestão institucional, pode ampliar responsabilidades, intensificar o ritmo de trabalho e reduzir o tempo destinado ao planejamento e à reflexão sobre a prática.

A compreensão dessas dinâmicas exige considerar o trabalho em sua dimensão histórica, social e ontológica. Conforme Marx (2013), o trabalho constitui atividade fundante da existência humana; contudo, no interior das relações capitalistas, pode assumir formas marcadas pela alienação, fragmentação e intensificação. Como observa Antunes (2009), as transformações contemporâneas do mundo do trabalho ampliam as exigências sobre os trabalhadores e repercutem também no trabalho educacional, expressando-se na ampliação das demandas, no controle do tempo, na responsabilização individual e na adoção de racionalidades gerenciais orientadas por resultados (Laval; Dardot, 2016). Essas condições podem tensionar as finalidades formativas da educação e intensificar o trabalho dos profissionais.

No cotidiano dos coordenadores de cursos do EMI, tais contradições manifestam-se na articulação simultânea de demandas pedagógicas, administrativas e relacionais. A sobrecarga, portanto, não se restringe ao volume de tarefas, mas envolve sua complexidade, a aceleração do ritmo de trabalho e a necessidade de responder a demandas simultâneas, exigindo constante disponibilidade cognitiva emocional.

Ciclo Revista:
Vivências em Ensino
e Formação

Nesse cenário, a saúde mental dos coordenadores não pode ser compreendida como questão estritamente individual, mas em relação às condições concretas de realização do trabalho. Codo (1999), Dejours (2004), Sawaia (2001) e Seligmann-Silva (2011) permitem compreender o sofrimento psíquico como fenômeno relacionado às condições objetivas e subjetivas do trabalho, incluindo sobrecarga, reconhecimento, autonomia, relações socioprofissionais e organização institucional.

Diante desse contexto, o presente estudo tem como objetivo analisar a sobrecarga de trabalho e seus possíveis impactos na saúde mental dos coordenadores de curso do EMI, considerando as demandas administrativas, pedagógicas e institucionais que caracterizam o exercício dessa função. Como objetivos específicos, buscou-se compreender a coordenação de curso como elo entre gestão, docência e política institucional; identificar fatores associados à intensificação do trabalho e ao sofrimento psíquico; e discutir possibilidades de promoção da saúde mental e da valorização da coordenação no âmbito institucional.

A pesquisa fundamenta-se em uma abordagem qualitativa, tendo a revisão bibliográfica como procedimento de construção do referencial teórico. A análise mobiliza contribuições sobre trabalho, educação, gestão e saúde mental, com base em Marx (2004; 2013) e Antunes (2009; 2018); Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), Frigotto (2007), Ramos (2008), Kuenzer (2011), Machado (2009) e Saviani (2013), no campo da EPT e da formação humana integral; Paro (2016) e Libâneo (2013), nas discussões sobre gestão e organização do trabalho escolar; e Codo (1999), Dejours (2004; 2009), Sawaia (2001) e Seligmann-Silva (2011), na análise do sofrimento e da saúde mental relacionados ao trabalho. A relevância do estudo reside em problematizar as relações entre organização do trabalho educacional, demandas administrativas, pedagógicas e institucionais e saúde mental dos coordenadores de curso, contribuindo para ampliar a compreensão dessa dimensão ainda pouco problematizada no campo da Educação Profissional e Tecnológica.

2 Referencial teórico

2.1 Sobrecarga e trabalho docente na educação profissional

A compreensão da sobrecarga no trabalho docente na Educação Profissional exige, inicialmente, retomar a categoria trabalho em sua dimensão ontológica e social, reconhecendo-

Ciclo Revista:
Vivências em Ensino
e Formação

a como atividade fundante da existência humana, da organização da vida coletiva. O trabalho, como mediação entre sujeito e realidade, não apenas assegura a produção das condições materiais de sobrevivência, mas também participa da constituição da subjetividade, da sociabilidade e dos processos formativos. Nessa perspectiva, Karl Marx (2013) compreende o trabalho como atividade vital consciente, afirmando que "antes de tudo, o trabalho é um processo entre o homem e a natureza, processo em que o homem, com sua própria ação, media, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza" (Marx, 2013, p. 255). No campo educacional, essa concepção encontra ressonância na reflexão de Saviani (2013), para quem "o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens" (Saviani, 2013, p. 13). Essa perspectiva evidencia que o trabalho educativo não se limita à transmissão de conteúdos, mas envolve um processo de formação humana que articula dimensões sociais, culturais e históricas.

Ao atuar sobre a realidade objetiva, o sujeito também transforma a si próprio, produzindo cultura, conhecimento e formas de organização social.

Todavia, no interior da sociedade capitalista, o trabalho sofre um processo de reconfiguração que altera profundamente seu sentido ontológico. Ao transformar-se em mercadoria, o trabalho passa a ser subordinado à lógica da valorização do capital, resultando em processos de alienação que afastam os sujeitos do controle sobre o produto, o processo e o significado de sua atividade. Conforme aponta Marx (2004) sobre a alienação do trabalho:

> O trabalhador se torna tanto mais pobre quanto mais riqueza produz, quanto mais aumenta a produção em potência e volume. O trabalhador torna-se uma mercadoria tanto mais barata quanto mais mercadorias produz. Com a valorização do mundo das coisas aumenta, em proporção direta, a desvalorização do mundo dos homens (Marx, 2004, p. 80).

Essa dinâmica ultrapassa o campo produtivo clássico e alcança o trabalho educacional, que passa a ser progressivamente atravessado por mecanismos de controle, padronização e responsabilização individual. A docência tende a ser tensionada entre sua natureza formativa e a lógica instrumental que orienta a organização institucional do trabalho.

No campo da Educação Profissional e Tecnológica, tais contradições assumem contornos ainda mais complexos. Segundo Frigotto (2007), a educação profissional constitui um campo de disputas entre projetos societários antagônicos, podendo servir tanto à formação

Ciclo Revista:
Vivências em Ensino
e Formação

humana integral quanto à adaptação às exigências do mercado. Essa tensão revela que a organização da educação profissional não é neutra, mas se insere em disputas mais amplas relacionadas ao papel da escola na sociedade.

De forma convergente, Ramos (2008) afirma que o ensino médio integrado busca superar a dualidade estrutural da educação brasileira ao articular trabalho, ciência e cultura como dimensões indissociáveis da formação humana. O Ensino Médio Integrado, concebido como proposta de formação omnilateral, busca articular ciência, cultura, tecnologia e trabalho, superando a fragmentação histórica entre formação geral e formação técnica. Porém, a materialização desse projeto implica elevado grau de articulação pedagógica, planejamento coletivo e acompanhamento sistemático das práticas formativas, ampliando significativamente as demandas dirigidas aos docentes. A sobrecarga surge, nessa conjuntura, como expressão concreta da intensificação do trabalho educativo. Kuenzer (2011) destaca que o trabalho docente na Educação Profissional se complexifica em decorrência da ampliação das atribuições conferidas aos educadores, passando a exigir mais esforço, competência, criatividade e compromisso. Essa multiplicidade de tarefas demonstra a natureza ampliada e socialmente complexa do trabalho docente, ao mesmo tempo em que contribui para a diluição dos tempos de descanso, estudo e elaboração pedagógica.

A intensificação do trabalho docente na educação profissional manifesta-se ainda na aceleração do tempo institucional e na sobreposição de demandas simultâneas. A pressão por cumprimento de prazos, metas e indicadores reduz os espaços de planejamento coletivo e dificulta a construção de práticas pedagógicas aprofundadas, comprometendo a qualidade do trabalho educativo e favorecendo processos de desgaste progressivo. Esse cenário diminui a autonomia do trabalho docente e compromete a possibilidade de elaboração coletiva do currículo integrado, elemento essencial para a efetivação da proposta formativa do EMI. A sobrecarga, portanto, não se restringe ao volume de tarefas, mas envolve a complexidade das atividades, a urgência das demandas e a exigência permanente de disponibilidade cognitiva e emocional.

As transformações contemporâneas no mundo do trabalho aprofundam esse processo ao introduzirem modelos de gestão orientados pela flexibilização, pela multifuncionalidade e pelo monitoramento contínuo do desempenho. Antunes (2018) enfatiza que a intensificação do trabalho é uma das características centrais da nova morfologia do trabalho no capitalismo contemporâneo, marcada pela ampliação das exigências produtivas e pela crescente

ISSN: 2526-8082
(eletrônico)
ISSN: 2447-8792
(impresso)
INSTITUTO FEDERAL
Goiano

Ciclo Revista:
Vivências em Ensino
e Formação

precarização das condições de trabalho. Essa dinâmica se expressa também na ampliação das responsabilidades atribuídas aos trabalhadores e na extensão do tempo de trabalho para além dos limites do espaço físico da atividade profissional.

De forma articulada, a organização do trabalho escolar tende a reproduzir racionalidades próprias do capitalismo contemporâneo, nas quais o controle rigoroso do tempo, a valorização da produtividade e a busca por eficiência assumem centralidade como critérios de avaliação de desempenho profissional. Esse movimento pressiona os fundamentos democráticos e formativos da educação pública, deslocando o foco do processo educativo para resultados quantificáveis e reforçando mecanismos de regulação e responsabilização individual (Laval; Dardot, 2016). A sobrecarga, nesse sentido, assume caráter estrutural, estando vinculada não apenas à organização interna das instituições, mas às transformações mais amplas que reconfiguram o trabalho na sociedade moderna. A docência, como atividade que mobiliza intensamente dimensões cognitivas, afetivas e relacionais, torna-se particularmente vulnerável aos efeitos da intensificação laboral, sobretudo, quando inexistem espaços institucionais de escuta, apoio e construção coletiva de estratégias de enfrentamento.

Assim, a sobrecarga no trabalho docente na Educação Profissional deve ser compreendida como fenômeno multifacetado que articula dimensões objetivas e subjetivas do trabalho. Trata-se de um processo que envolve ampliação e complexidade de tarefas, aceleração do tempo institucional, aumento das exigências e fragilização das condições de realização do trabalho pedagógico. Ao mesmo tempo, esse processo evidencia as contradições entre o projeto de formação humana integral e as condições concretas de sua materialização, revelando que a qualidade social da educação se encontra intrinsecamente relacionada às condições de trabalho e às possibilidades de realização humana dos profissionais que a constroem cotidianamente.

2.2 Saúde mental e sofrimento psíquico no trabalho educacional

A discussão sobre saúde mental no trabalho docente exige compreender que o sofrimento não é apenas individual, mas resultado de processos sociais e institucionais. Nessa perspectiva, Sawaia (2001) propõe o conceito de “sofrimento ético-político”, entendido como as experiências de dor e humilhação produzidas pelas condições sociais de exclusão e injustiça. Conforme a autora, “o sofrimento ético-político [...] retrata a vivência cotidiana das questões sociais [...] especialmente a dor que surge da situação social de ser tratado como inferior,

Ciclo Revista:
Vivências em Ensino
e Formação

subalterno, sem valor, apêndice inútil da sociedade" (Sawaia, 2001, p. 104). Esse conceito mostra-se particularmente fecundo para pensar o cotidiano dos coordenadores de curso, que buscam contribuir para uma formação emancipadora, mas frequentemente se veem aprisionados em tarefas que pouco dialogam com o sentido pedagógico de sua função.

Nessa mesma direção, estudos sobre o trabalho docente indicam que o adoecimento profissional está relacionado à intensificação das demandas institucionais e à precarização das condições de trabalho. Codo (1999), ao investigar o sofrimento psíquico entre educadores brasileiros, destaca que o desgaste emocional decorre do confronto cotidiano entre o compromisso pedagógico do professor e as limitações impostas pelas condições concretas de trabalho. Nesse contexto, a síndrome de *burnout* é compreendida como expressão de esgotamento produzido por essas contradições. Como afirma o autor, trata-se de "a síndrome da desistência de quem ainda está lá" (Codo, 1999, p. 238), evidenciando uma condição em que o professor permanece em sua função, mas experimenta um progressivo distanciamento do sentido de sua atividade.

Nesse sentido, a saúde mental deve ser compreendida como fenômeno multidimensional, envolvendo tanto as condições objetivas, como carga horária, infraestrutura e recursos institucionais, quanto as dimensões subjetivas, tais como reconhecimento, autonomia e sentido atribuído ao trabalho. Quando o coordenador se vê privado dessas condições, sua atividade tende a perder o caráter criativo e formativo, sendo reduzida à repetição de tarefas burocráticas.

A intensificação do trabalho apresenta relação direta com processos de adoecimento psíquico entre os profissionais da educação. Conforme analisa Dejours (2004), o trabalho nunca é neutro para a saúde mental, podendo assumir um caráter ambivalente ao se constituir, simultaneamente, como fonte de prazer e de sofrimento. Nesse sentido, suas condições e formas de organização podem tanto favorecer processos de saúde quanto contribuir para o adoecimento.

O sofrimento decorrente do trabalho não se manifesta exclusivamente no plano individual, mas resulta das formas pelas quais a atividade laboral é organizada. A naturalização da sobrecarga e a banalização de práticas institucionais injustas contribuem para a invisibilização do adoecimento no interior das instituições educacionais (Dejours, 2009). Essa perspectiva permite compreender que o adoecimento docente se relaciona diretamente às contradições presentes na organização do trabalho educacional. A ausência de reconhecimento

Ciclo Revista:
Vivências em Ensino
e Formação

simbólico e material fragiliza os vínculos profissionais e intensifica o sofrimento psíquico, fazendo com que o trabalho deixe de ser fonte de realização e passe a produzir desgaste contínuo, conforme discutido por Codo (1999).

Ao mesmo tempo, a naturalização da sobrecarga laboral contribui para a invisibilização do sofrimento psíquico. Dejours (2009) enfatiza que o sofrimento psíquico não decorre apenas das condições materiais adversas, mas do sentimento de que não se é visto, ouvido ou reconhecido em seu valor como sujeito do trabalho. Quando o excesso de trabalho é percebido como elemento inerente à função, reduz-se o reconhecimento institucional de seus impactos, dificultando a construção de estratégias coletivas de enfrentamento (Dejours, 2009).

A experiência do sofrimento laboral não pode ser interpretada como fragilidade individual do trabalhador. Trata-se de um fenômeno socialmente construído, produzido pelas formas de organização do trabalho e pelas contradições estruturais que atravessam a educação pública. Essa compreensão desloca o foco do indivíduo para o contexto institucional e social em que a atividade se desenvolve, permitindo analisar o sofrimento como expressão de determinações mais amplas (Sawaia, 2001).

No âmbito da Educação Profissional e Tecnológica, a função de coordenação demanda elevado investimento subjetivo. O envolvimento permanente com estudantes, docentes e equipes gestoras amplia as exigências emocionais do trabalho, intensificando a exposição ao estresse e potencializando processos de esgotamento profissional. Essas dinâmicas assumem contornos ainda mais intensos no contexto do Ensino Médio Integrado. A intensificação das demandas institucionais incide diretamente sobre a saúde mental dos profissionais responsáveis pela gestão pedagógica. A pressão contínua por cumprimento de metas, associada à multiplicidade de tarefas administrativas e formativas, amplia a sobrecarga laboral e compromete o sentido atribuído ao trabalho educativo no cotidiano institucional.

Essa contradição torna-se particularmente evidente quando confrontada com os princípios que fundamentam o Ensino Médio Integrado. Para Frigotto (2005), a proposta de integração entre trabalho, ciência e cultura representa uma tentativa de superação da histórica dualidade da educação brasileira. Como afirma o autor, essa perspectiva formativa “rompe com as dicotomias geral e específico, político e técnico ou educação básica e técnica, heranças de uma concepção fragmentária e positivista da realidade humana” (Frigotto, 2005, p. 74). Nesse sentido, a integração não se reduz à justaposição de conteúdos, mas implica a construção de

Ciclo Revista:
Vivências em Ensino
e Formação

uma formação humana que articule diferentes dimensões do conhecimento, superando a fragmentação historicamente instituída.

Como desdobramento desse processo, os princípios da formação humana integral entram em permanente tensão com práticas institucionais orientadas pela mensuração quantitativa do desempenho. Essa contradição aprofunda os conflitos vivenciados pela coordenação de curso no cotidiano do Ensino Médio Integrado, evidenciando o distanciamento entre o projeto pedagógico emancipador e as formas concretas de organização do trabalho.

Nesse cenário, estudos sobre gestão escolar indicam que a ampliação de mecanismos de avaliação, metas institucionais e indicadores de desempenho tende a introduzir no interior das escolas uma racionalidade gerencial baseada em resultados, aproximando a administração escolar de modelos empresariais de gestão.

Diante desse quadro, a superação do sofrimento no trabalho educacional demanda a construção de práticas institucionais baseadas na participação coletiva e na democratização das relações de poder. Nesse sentido, Paro (2016) ressalta que a gestão democrática constitui condição fundamental para a humanização do trabalho escolar. O autor afirma que “a gestão democrática na escola pública constitui condição especial para a valorização do trabalho educativo e para a construção de relações escolares baseadas no diálogo e na participação” (Paro, 2016, p. 44).

Torna-se necessário reconhecer a saúde mental dos profissionais da educação como dimensão indissociável da qualidade social da educação, e isso implica, portanto, a construção de políticas institucionais voltadas à valorização do trabalho, à ampliação do diálogo coletivo e à construção de espaços democráticos de participação.

2.3 Demandas institucionais e políticas educacionais na implementação do EMI

Os Institutos Federais, na condição de instituições integrantes da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, orientam sua atuação institucional pela oferta de educação pública, gratuita e socialmente referenciada, fundamentada na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Nesse horizonte, as instituições assumem o compromisso com uma formação crítica e integral, voltada à transformação social e alinhada aos princípios das políticas públicas de educação profissional (Brasil, 2007).

No interior desse projeto institucional, o Ensino Médio Integrado consolida-se como eixo estruturante da oferta educacional ao articular formação geral e técnica em uma proposta

Ciclo Revista:
Vivências em Ensino
e Formação

pedagógica unitária. Essa modalidade busca superar a fragmentação histórica do ensino brasileiro, propondo um currículo integrado capaz de ampliar a compreensão crítica da realidade social pelos estudantes. Para Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), o Ensino Médio Integrado constitui uma proposta que busca enfrentar a histórica dualidade estrutural da educação brasileira, articulando formação geral e formação técnica em uma perspectiva unitária.

A implementação do Ensino Médio Integrado nos Institutos Federais encontra respaldo nos marcos legais que regulamentam a Educação Profissional e Tecnológica no país. Tais normativas defendem a superação da dualidade educacional e afirmam a centralidade da formação humana integral como princípio orientador da organização curricular, reconhecendo o estudante como sujeito histórico inserido em múltiplas dimensões da vida social (Brasil, 2007).

Essa concepção formativa compreende que a educação não deve restringir-se à preparação imediata para o mercado de trabalho, mas promover o desenvolvimento pleno das capacidades humanas. Como afirma Saviani, “o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (Saviani, 2013, p. 13). Nesse sentido, o processo educativo passa a articular conhecimentos científicos, técnicos, culturais e éticos, possibilitando ao estudante uma leitura crítica das relações sociais e produtivas que estruturam a sociedade contemporânea.

No âmbito institucional, a organização do EMI materializa-se por planos de curso que buscam integrar saberes e práticas educativas, orientando a construção de um currículo comprometido com a formação omnilateral e com a articulação entre diferentes áreas do conhecimento. A efetivação dessa estrutura curricular exige práticas permanentes de planejamento coletivo e articulação interdisciplinar, o que pressupõe diálogo institucional contínuo e cooperação entre docentes e equipes gestoras (Brasil, 2007; Machado, 2009).

Entretanto, a concretização desta proposta ocorre em um contexto institucional marcado por elevada complexidade organizacional. Normativas internas, sistemas informatizados, processos avaliativos e exigências administrativas ampliam o volume de tarefas vinculadas à gestão acadêmica evidenciando a centralidade da racionalidade administrativa na organização do trabalho escolar. Nesse cenário, torna-se necessário reafirmar que tais dimensões devem permanecer subordinadas às finalidades educativas da escola. Paro (2016) destaca que a

Ciclo Revista:
Vivências em Ensino
e Formação

administração escolar deve estar subordinada às finalidades pedagógicas da instituição. Para o autor, “a administração escolar só se justifica enquanto instrumento a serviço dos fins educativos da escola” (Paro, 2016, p. 37). Quando os procedimentos administrativos passam a ocupar posição central na organização da escola, corre-se o risco de deslocar o foco das atividades educativas e comprometer a função formativa da instituição.

A assimilação dessa racionalidade produtivista redefine as prioridades da gestão escolar. Procedimentos administrativos, metas institucionais e indicadores quantitativos passam a orientar decisões organizacionais, deslocando o foco do processo formativo. Como consequência, ampliam-se as pressões sobre os sujeitos responsáveis pela condução dos cursos integrados, especialmente sobre a coordenação (Laval; Dardot, 2016). Os princípios da formação humana integral entram em tensão com práticas orientadas pela mensuração de desempenho. A insuficiência de condições materiais, organizacionais e temporais compromete o desenvolvimento de práticas pedagógicas articuladas, fragilizando a integração entre a formação geral e a formação técnica (Ciavatta, 2012).

Desse modo, a consolidação de uma proposta educacional articulada não se sustenta exclusivamente em orientações pedagógicas formais. Sua efetividade depende da existência de políticas institucionais capazes de garantir condições objetivas de trabalho entre os profissionais envolvidos, tempos de planejamento coletivo e coerência entre fundamentos teóricos e práticas cotidianas. A ausência desses suportes compromete a materialização do projeto formativo e evidencia as contradições estruturais que permeiam a implementação do EMI (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005).

A multiplicidade de responsabilidades atribuídas aos profissionais envolvidos na implementação do EMI evidencia a complexidade do trabalho educativo e revela limites estruturais presentes nas instituições da Rede Federal (Saviani, 2013). A precarização das condições institucionais, a dificuldade de reserva de tempo destinado ao planejamento coletivo e as dificuldades de integração curricular comprometem a articulação entre teoria e prática, fragilizam a coerência do projeto formativo (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005).

A efetivação do Ensino Médio Integrado está diretamente relacionada à construção de práticas de gestão fundamentadas na democracia e na participação coletiva. A ampliação dos espaços de diálogo institucional favorece a corresponsabilização dos sujeitos e contribui para o desenvolvimento de processos pedagógicos mais consistentes e alinhados aos princípios da formação humana integral (Paro, 2016; Ramos, 2008).

Ciclo Revista:
Vivências em Ensino
e Formação

Por fim, a construção de ambientes institucionais mais humanizados requer o enfrentamento das lógicas de intensificação e de precarização que atravessam o mundo do trabalho contemporâneo. A resistência a esses processos constitui condição indispensável para preservar o sentido formativo da educação pública e fortalecer práticas pedagógicas comprometidas com a emancipação social, reafirmando o EMI como projeto que ultrapassa a dimensão curricular e se inscreve no campo mais amplo das disputas em torno do trabalho, da formação e da própria função social da escola.

A complexidade institucional que envolve a implementação do EMI não se materializa de forma abstrata nas estruturas organizacionais das instituições. Ao contrário, ela se concretiza no cotidiano do trabalho educativo, especialmente nas funções que articulam gestão pedagógica, acompanhamento acadêmico e mediação entre diferentes setores institucionais. Nesse cenário, a coordenação de curso assume papel estratégico na condução dos processos formativos, atuando como instância de articulação entre o projeto pedagógico institucional, as demandas administrativas e as práticas docentes. Ao ocupar essa posição intermediária entre as diretrizes institucionais e a dinâmica concreta do trabalho pedagógico, o coordenador de curso passa a lidar diretamente com as tensões decorrentes da implementação do currículo integrado, da organização do trabalho docente e das exigências administrativas que atravessam o funcionamento das instituições. Desse modo, compreender os desafios enfrentados na implementação do EMI exige examinar mais detidamente o papel exercido pela coordenação de curso no interior dessas instituições, bem como as múltiplas demandas, responsabilidades e pressões que incidem sobre o exercício dessa função no cotidiano da gestão educacional.

2.4 A coordenação de curso no EMI: entre a gestão, a pedagogia e a burocracia|

A coordenação de curso assume papel estratégico ao atuar como instância mediadora entre o projeto pedagógico institucional e as condições concretas de sua implementação. Suas atribuições envolvem a articulação entre docentes, o acompanhamento da execução curricular e a interlocução permanente com os diferentes setores administrativos da instituição. O coordenador exerce, portanto, função fundamental de mediação entre o projeto político-pedagógico e as práticas desenvolvidas em sala de aula, contribuindo para que os princípios do EMI se expressem na organização curricular e nas metodologias adotadas.

A estrutura da matriz curricular integrada exige acompanhamento permanente de sua implementação ao longo do período letivo, demandando ajustes pedagógicos contínuos e

Ciclo Revista:
Vivências em Ensino
e Formação

reflexão coletiva sobre as práticas educativas. Isso ocorre porque a integração curricular não se reduz à simples organização formal das disciplinas, mas envolve a construção de relações efetivas entre os conhecimentos. Saviani (2013) argumenta que a educação escolar orientada pela perspectiva da formação humana integral requer uma organização curricular capaz de articular diferentes dimensões do conhecimento, o que pressupõe planejamento sistemático e ação pedagógica coletiva.

Essa ampliação de atribuições reflete transformações mais amplas no mundo do trabalho educacional, marcadas pela intensificação das atividades e pela ampliação das exigências institucionais sobre os trabalhadores (Antunes, 2018). Como observa Antunes, “a nova morfologia do trabalho [...] intensifica a exploração da força de trabalho, ampliando sua precarização e flexibilização” (Antunes, 2018, p. 33). Nesse sentido, Seligmann-Silva (2011) demonstra que as transformações contemporâneas do trabalho, marcadas pela intensificação das exigências e pela pressão por resultados, tendem a produzir processos de desgaste que atingem tanto a dimensão física quanto a psíquica dos trabalhadores. Segundo a autora, “o desgaste mental no trabalho é um processo determinado pelas condições e pela organização do trabalho” (Seligmann-Silva, 2011, p. 61), evidenciando que a intensificação e a precarização das condições laborais incidem diretamente sobre a saúde dos sujeitos.

Nesse sentido, o cotidiano da coordenação passa a ser marcado pela sobreposição de demandas pedagógicas, administrativas e institucionais, exigindo reorganização constante das rotinas de trabalho e evidenciando que o exercício da função ultrapassa o campo pedagógico ao incorporar tarefas burocráticas que intensificam o ritmo laboral.

A concentração crescente de tarefas operacionais reduz de forma significativa o tempo disponível para o acompanhamento pedagógico. Registros acadêmicos, elaboração de relatórios, alimentação de sistemas informatizados e cumprimento de prazos institucionais passam a absorver parcela expressiva da jornada de trabalho, restringindo as possibilidades de intervenção formativa junto ao corpo docente e fragilizando a construção coletiva do projeto pedagógico (Paro, 2016).

A necessidade de conciliar demandas administrativas, normativas e pedagógicas amplia a complexidade do trabalho exercido pelo coordenador de curso. No campo da EPT, estudos indicam que a efetivação de propostas formativas orientadas pela integração do trabalho, ciência e cultura exige formas de organização escolar capazes de superar a fragmentação disciplinar historicamente presente na educação brasileira. Nesse sentido, Frigotto, Ciavatta e

ISSN: 2526-8082
(eletrônico)
ISSN: 2447-8792
(impresso)
INSTITUTO FEDERAL
Goiano

Ciclo Revista:
Vivências em Ensino
e Formação

Ramos (2005) argumentam que a construção de propostas de formação integrada requer processos permanentes de articulação entre diferentes áreas do conhecimento. De acordo com a autora, a proposta de formação integrada implica a superação da fragmentação entre formação geral e formação profissional, por meio da articulação entre trabalho, ciência e cultura no processo educativo. Ao analisar os desafios da organização curricular integrada, Machado (2009) enfatiza que a articulação entre a formação geral e a formação profissional demanda planejamento coletivo e integração entre as áreas do conhecimento, de modo que ambas se constituam como uma unidade formativa no processo educativo.

O acúmulo simultâneo de responsabilidades provoca aceleração do ritmo laboral, fragmentação das tarefas e pressão constante por cumprimento de metas e prazos institucionais, configurando um cotidiano atravessado pela urgência e por uma sensação persistente de insuficiência diante das múltiplas expectativas dirigidas à atuação do coordenador (Antunes, 2018). A mediação permanente entre exigências institucionais e objetivos formativos demanda elevado esforço cognitivo, organizacional e emocional, contribuindo para o aumento da sobrecarga laboral e para o desgaste psíquico decorrente do exercício da função. Seligmann-Silva (2011) também destaca que o desgaste mental associado ao trabalho tende a se intensificar em contextos nos quais os trabalhadores não dispõem de suporte institucional adequado nem de espaços coletivos de discussão e elaboração das dificuldades vivenciadas no cotidiano profissional.

No campo empírico da Educação Profissional e Tecnológica, investigações indicam que os profissionais envolvidos na gestão e acompanhamento do currículo integrado figuram entre aqueles mais expostos à intensificação do trabalho laboral, em razão da ampliação das responsabilidades e da complexidade organizacional que caracteriza a implementação do Ensino Médio Integrado. Nesse contexto, a burocratização da função, associada à insuficiência de reconhecimento simbólico e institucional, pode contribuir para o desgaste emocional, especialmente quando as demandas e responsabilidades atribuídas aos coordenadores se ampliam sem o correspondente suporte institucional. No âmbito da organização escolar, Libâneo (2013) destaca a necessidade de articulação entre as dimensões administrativa e pedagógica, considerando que a gestão deve estar orientada para a concretização das finalidades educativas da instituição. Nesse sentido, a complexidade da função de coordenação pode ser intensificada quando as demandas administrativas se sobrepõem às atribuições pedagógicas ou

Ciclo Revista:
Vivências em Ensino
e Formação

quando não são acompanhadas de condições adequadas de formação, planejamento e apoio institucional.

A sobreposição de tarefas administrativas e a redução do tempo destinado ao acompanhamento pedagógico produzem impactos que não se restringem à organização do trabalho escolar. Essas condições também repercutem na dimensão subjetiva do trabalho educativo, afetando o sentido atribuído pelos profissionais às atividades que desempenham. Diante disso, o sofrimento psíquico no trabalho educacional tende a emergir quando se estabelece um descompasso entre o sentido atribuído à atividade docente e as condições concretas de sua realização. Para Codo (1999, p. 50) “educar é, antes de tudo, um trabalho que envolve relações humanas”, o que implica reconhecer que a atividade docente mobiliza dimensões afetivas, éticas e subjetivas que ultrapassam a mera transmissão de conteúdos, exigindo investimento pessoal contínuo nas interações com os estudantes.

A análise das condições de trabalho dos profissionais responsáveis pela coordenação e acompanhamento pedagógico no EMI evidencia que a intensificação das demandas institucionais, aliada à fragilidade das redes de apoio e à insuficiência de políticas institucionais de cuidado, pode produzir impactos significativos na saúde mental desses trabalhadores. Nesse sentido, o sofrimento psíquico não deve ser compreendido como expressão individual de fragilidade, mas como manifestação de contradições estruturais presentes na organização do trabalho educacional. Codo (1999) enfatiza que o trabalho docente se caracteriza por envolver intensamente relações humanas. Por essa razão, quando as condições de trabalho dificultam o estabelecimento de vínculos pedagógicos significativos, o educador pode experimentar sentimento de frustração e esgotamento.

Sob essa perspectiva, compreender o trabalho exercido na coordenação de cursos implica reconhecer que as tensões vivenciadas no cotidiano institucional não se restringem ao campo administrativo, mas atravessam a dimensão subjetiva do trabalho e afetam diretamente o sentido atribuído à atividade educativa. A intensificação das tarefas, a ampliação das responsabilidades e a pressão por resultados constituem características marcantes das transformações contemporâneas do mundo do trabalho e repercutem de maneira significativa no campo educacional. Segundo Antunes (2018), a intensificação do trabalho no capitalismo contemporâneo se expressa pela ampliação de tarefas, aceleração do ritmo produtivo e aumento das exigências de desempenho.

ISSN: 2526-8082
(eletrônico)
ISSN: 2447-8792
(impresso)
INSTITUTO FEDERAL
Goiano

Ciclo Revista:
Vivências em Ensino
e Formação

Dessa forma, reconhecer a centralidade da coordenação de curso na mediação entre projeto pedagógico, organização institucional e práticas educativas implica também reconhecer a necessidade de políticas institucionais comprometidas com a valorização do trabalho desses profissionais. A superação desse quadro exige compreender a saúde mental dos profissionais da educação como dimensão indissociável da qualidade educacional. Nessa perspectiva, a valorização do trabalho exercido pela coordenação demanda políticas institucionais que reconheçam a complexidade da função, garantam condições materiais adequadas, ampliem espaços de diálogo coletivo e fortaleçam práticas de gestão democrática institucional.

Apesar das tensões e limites estruturais presentes na organização do trabalho escolar, emergem em diversas instituições experiências de resistência, cooperação e criação coletiva que apontam possibilidades de ressignificação do trabalho da coordenação de curso. Grupos de apoio entre coordenadores, espaços formativos voltados à gestão pedagógica e momentos institucionais de reflexão crítica configuram estratégias relevantes para o fortalecimento de vínculos e para a promoção da saúde mental, reafirmando a necessidade de políticas institucionais comprometidas com o cuidado e o reconhecimento do coordenador de curso não apenas como executor de tarefas burocráticas, mas como sujeito de saber, criação e afeto.

Assim, compreender a coordenação de curso no EMI implica reconhecê-la como lócus de materialização das contradições entre projeto pedagógico e racionalidade burocrática que atravessa a organização do trabalho escolar. É nesse entrelugar, simultaneamente pedagógico, político e administrativo, que se revelam tanto os limites estruturais das políticas educacionais quanto as possibilidades de resistência, reinvenção do trabalho educativo e construção de práticas institucionais mais humanizadas. Tal compreensão desloca a coordenação de curso da condição de mera instância executora, para reconhecê-la como espaço estratégico de produção de sentidos, mediação institucional e disputa em torno da própria materialização da formação humana integral.

3 Metodologia

A presente pesquisa caracteriza-se como qualitativa, fundamentada no materialismo histórico-dialético, buscando compreender as experiências de sobrecarga vivenciadas por coordenadores de cursos do Ensino Médio Integrado (EMI) e suas relações com as condições

Ciclo Revista:
Vivências em Ensino
e Formação

objetivas e subjetivas de trabalho, considerando as mediações institucionais, pedagógicas e subjetivas que atravessam o exercício da função.

Quanto aos procedimentos metodológicos, realizou-se revisão bibliográfica sobre trabalho docente, gestão educacional, coordenação pedagógica, intensificação do trabalho e saúde mental na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). A análise das produções selecionadas orientou a construção do referencial teórico e a discussão das categorias relacionadas à organização do trabalho, às demandas institucionais, à sobrecarga e ao sofrimento psíquico.

Os resultados apresentados decorrem da análise da literatura e do referencial teórico construído, buscando identificar elementos que permitam compreender as relações entre as condições de trabalho dos coordenadores de cursos do EMI, a intensificação das demandas e suas possíveis repercussões na saúde mental. O campo da pesquisa corresponde aos *campi* do Intituto Federal de Brasília (IFB) que ofertam cursos de Ensino Médio Integrado.

4 Resultados e discussão

Considerando que a presente pesquisa se encontra em fase de desenvolvimento, os resultados aqui apresentados possuem caráter parcial e derivam, sobretudo, da análise da literatura e do referencial teórico construído até o momento.

A análise da literatura evidencia que a coordenação de cursos no Ensino Médio Integrado é marcada por ampliação e diversificação de demandas de trabalho, envolvendo atividades administrativas, pedagógicas e institucionais que extrapolam a dimensão formativa da função. Os estudos apontam que a multiplicidade de tarefas associada à necessidade constante de mediação entre gestão, docentes, estudantes e políticas institucionais, produz intensificação do trabalho e fragmentação do tempo laboral.

Observa-se que a burocratização dos processos institucionais e a centralidade de indicadores de desempenho reforçam uma lógica produtivista que tensiona o exercício da coordenação, deslocando o foco do acompanhamento pedagógico para o cumprimento de exigências administrativas. Tal cenário contribui para sentimentos de sobrecarga, responsabilização individual e desgaste emocional, elementos recorrentes nas discussões sobre saúde mental no trabalho educacional.

Ciclo Revista:
Vivências em Ensino
e Formação

Os resultados também indicam que a coordenação assume papel estratégico de mediação do currículo integrado, porém sem a correspondente garantia de condições objetivas de trabalho, apoio institucional sistemático e espaços coletivos de decisão. Essa contradição potencializa processos de sofrimento psíquico relacionados à invisibilização do trabalho, à pressão por resultados e à dificuldade de conciliar demandas institucionais com princípios da formação integral.

Dessa forma, a discussão aponta que a saúde mental dos coordenadores não pode ser compreendida apenas na dimensão individual, mas deve ser analisada à luz das condições concretas de trabalho, das políticas institucionais e da organização da gestão educacional. Evidencia-se a necessidade de fortalecimento de práticas de gestão democrática, redistribuição de responsabilidades, reconhecimento do trabalho desenvolvido e implementação de políticas de cuidado, prevenção e promoção de bem-estar.

5 Considerações finais

A reflexão desenvolvida ao longo deste artigo permitiu compreender que a sobrecarga de trabalho dos coordenadores de curso do EMI está relacionada a fatores estruturais presentes na organização da educação pública contemporânea. Embora o EMI se fundamente na perspectiva da formação humana integral, sua implementação ocorre em contextos marcados pela intensificação do trabalho, pela ampliação das exigências burocráticas e pela presença de racionalidades produtivistas na gestão institucional.

A análise evidenciou que as demandas administrativas, pedagógicas e institucionais atribuídas à coordenação se articulam de forma simultânea, produzindo um cotidiano marcado pela sobreposição de responsabilidades. Essa condição pode comprometer o acompanhamento pedagógico, dificultar a efetivação da integração curricular e fragilizar o caráter coletivo do trabalho educativo.

Também se identificou que o sofrimento psíquico relacionado à função não deve ser compreendido como fenômeno individual, mas como expressão das condições sociais e institucionais em que o trabalho é realizado. A escassez de tempo, a insuficiência de apoio coletivo, a limitação dos espaços de diálogo e a responsabilização individualizada contribuem para o desgaste emocional e para o enfraquecimento do sentido atribuído à atividade profissional.

Ciclo Revista:
Vivências em Ensino
e Formação

Nesse sentido, torna-se imprescindível reconhecer a centralidade da coordenação de curso para a consolidação do EMI, não apenas como instância administrativa, mas como espaço de mediação pedagógica e articulação institucional. Sua valorização exige gestão democrática, condições adequadas de trabalho, apoio institucional e políticas de promoção da saúde mental. Esse reconhecimento é fundamental para enfrentar a intensificação e o esvaziamento do trabalho educativo, fortalecendo práticas coletivas orientadas pela cooperação e pelo cuidado. Desse modo, sustenta-se que a materialização do projeto emancipador do Ensino Médio Integrado depende, em larga medida, das condições concretas de trabalho daqueles que o implementam cotidianamente, de modo que a valorização da coordenação de curso não constitui apenas demanda funcional, mas elemento estruturante para assegurar coerência entre os fundamentos teóricos do EMI e sua efetiva realização no cotidiano institucional.

6 Referências

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2009.

ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão**: o novo proletariado de serviços na era digital. São Paulo: Boitempo, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio: documento base.** Brasília: MEC/SETEC, 2007. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/publicacoes/setec/documento_base.pdf. Acesso em: 14 fev. 2026.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada e a superação da dualidade entre trabalho manual e trabalho intelectual. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 21, n. 1, p. 61-77, jan./abr. 2012.

CODO, Wanderley (org.). **Educação**: carinho e trabalho: burnout, a síndrome da desistência do educador. Petrópolis: Vozes, 1999.

DEJOURS, Christophe. Sofrimento e prazer no trabalho: a abordagem pela psicopatologia do trabalho. *In*: LANCMAN, Selma; SZNELWAR, Laerte Idal (org.). **Da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho.** Brasília: Paralelo 15; Rio de Janeiro: Fiocruz, 2004, p. 143-158.

DEJOURS, Christophe. **A banalização da injustiça social.** 7. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (org.). **Ensino médio integrado**: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005a.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. *In:* FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (org.). **Ensino médio integrado**: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005b, p. 46-74.

Ciclo Revista:
Vivências em Ensino
e Formação

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação profissional e capitalismo dependente: o enigma da falta e sobra de profissionais qualificados. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 3, p. 521-536, nov. 2007. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1981-77462007000300011. Acesso em 14 fev. 2026.

KUENZER, Acácia Zeneida. A formação de professores para o ensino médio: velhos problemas, novos desafios. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 667-688, jul./set. 2011.

LAVAL, Christian; DARDOT, Pierre. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 6. ed. São Paulo: Heccus, 2013.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. Ensino médio e técnico com currículos integrados: propostas de ação didática para uma relação não fantasiosa. *In:* MOLL, Jaqueline (org.). **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo**: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2009, p. 80-95.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos.** São Paulo: Boitempo, 2004.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política. Livro I. São Paulo: Boitempo, 2013.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

RAMOS, Marise Nogueira. **Concepção do ensino médio integrado.** [S. l.]: Fórum EJA, 2008. Texto apresentado no Seminário sobre Ensino Médio, promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Pará, Belém, 08 e 09 de maio de 2008. Disponível em: https://forumeja.org.br/wp-content/uploads/tainacan-items/1688/439501/concepcao_do_ensino_medio_integrado5.pdf. Acesso em 14 fev. 2026.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SAWAIA, Bader Burihan (org.). **As artimanhas da exclusão**: análise psicossocial e ética da desigualdade social. Petrópolis: Vozes, 2001.

SELIGMANN-SILVA, Edith. **Trabalho e desgaste mental**: o direito de ser dono de si mesmo. São Paulo: Cortez, 2011.