



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO BAIXO TOCANTINS ABAETETUBA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS (FAECS)
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

BRIZELENE FARIAS MAUÉS

ABAETETUBA-PA

2025

BRIZELENE FARIAS MAUÉS

**O TRABALHO DA GESTÃO E COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA EM UMA
ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA NO MUNICÍPIO DE ABAETETUBA-PA: desafios
e impactos**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação e Ciências Sociais, do Campus Universitário de Abaetetuba, da Universidade Federal do Pará, como requisito para obtenção de título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Crisolita Gonçalves dos Santos Costa.

ABAETETUBA- PA

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

F224t Farias Maués, Brizelene.

O trabalho da gestão e coordenação pedagógica em uma escola de Educação Básica no município de Abaetetuba-PA : desafios e impactos / Brizelene Farias Maués. — 2025.

24 f.

Orientador(a): Prof^ª. Dra. Crisolita Gonçalves dos Santos Costa
Trabalho de Conclusão (Graduação) - Universidade Federal do

Pará, Campus Universitário de Abaetetuba, Curso de Pedagogia,
Abaetetuba, 2025.

1. coordenação pedagógica. 2. gestão escolar. 3. sobrecarga de trabalho. I. Título.

CDD 370

BRIZELENE FARIAS MAUÉS

**O TRABALHO DA GESTÃO E COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA EM UMA
ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA NO MUNICÍPIO DE ABAETETUBA-PA: desafios
e impactos**

Trabalho de Conclusão do Curso apresentado a Faculdade de Educação e Ciências Sociais, do Campus Universitário de Abaetetuba-PA, para a obtenção de título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Crisolita Gonçalves dos Santos Costa.

Data de aprovação: ____ / ____ / ____

Conceito: _____

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Crisolita Gonçalves dos Santos Costa

Orientadora - UFPA

Profa. Dra. Sandra Karina Barbosa Mendes

Examinadora Interna - UFPA

**O TRABALHO DA GESTÃO E COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA EM UMA
ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA NO MUNICÍPIO DE ABAETETUBA-PA: desafios
e impactos**

Brizelene Farias Maués¹

RESUMO

Este artigo é resultado da minha experiência vivenciada durante o estágio supervisionado realizado na EEEFM Esmerina Bou Habib, buscando evidenciar os desafios e impactos vivenciados pelos profissionais da gestão e coordenação pedagógica em uma escola de educação básica no município de Abaetetuba-Pa. Objetivando analisar os impactos relacionados à sobrecarga de trabalho na gestão e coordenação pedagógica. A pesquisa, baseada em uma abordagem qualitativa, foi realizada por meio de observação participante e entrevistas semiestruturadas com a gestora e o coordenador da referida unidade educacional. O estudo dialoga com os referenciais teóricos de Libâneo (2015), Paro (2016), Fernandes (2016), Placco (2011), Luck (2013), entre outros. Os resultados mostram que a sobrecarga de trabalho é causada pelo excesso de demandas burocráticas, ausências de equipe de apoio e pressão por resultados, resultando em jornadas prolongadas, impactos na saúde mental e comprometimento da qualidade do trabalho pedagógico. Conclui-se que é urgente a criação de políticas públicas que aumentem os quadros funcionais, diminua a burocracia e reforcem as práticas de gestão democrática, garantindo melhores condições de trabalho e uma educação de qualidade.

Palavras-chave: coordenação pedagógica; gestão escolar; sobrecarga de trabalho.

¹ Graduanda do Curso de Pedagogia do Campus de Abaetetuba, da Universidade Federal do Pará – UFPA. E-mail: lennymaues12@gmail.com

ABSTRACT

This article is the result of my experience during a supervised internship at EEEFM Esmerina Bou Habib. It seeks to highlight the challenges and impacts experienced by management and pedagogical coordination professionals at a basic education school in the municipality of Abaetetuba, Pará. It aims to analyze the impacts of work overload on management and pedagogical coordination. The research, based on a qualitative approach, was conducted through participant observation and semi-structured interviews with the manager and coordinator of the aforementioned educational unit. The study engages with the theoretical frameworks of Libâneo (2015), Paro (2016), Fernandes (2016), Placco (2011), Luck (2013), among others. The results show that work overload is caused by excessive bureaucratic demands, lack of support staff, and pressure to achieve results, resulting in long workdays, impacts on mental health, and compromised quality of pedagogical work. It is concluded that it is urgent to create public policies that increase staffing, reduce bureaucracy, and reinforce democratic management practices, ensuring better working conditions and quality education.

Keywords: pedagogical coordination; school management; work overload.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo intitulado “O trabalho da gestão e coordenação pedagógica em uma escola de educação básica no município de Abaetetuba-PA: desafios e impactos” é resultado da minha experiência vivenciada durante o estágio supervisionado, realizado no âmbito do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará (UFPA), Campus Universitário de Abaetetuba. A partir das observações realizadas na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Esmerina Bou Habib, procurei compreender as pressões enfrentadas pelos profissionais da gestão e coordenação pedagógica, refletindo sobre como os desafios de suas respectivas profissões impactam suas práticas no cotidiano escolar.

A atuação da gestão e coordenação escolar é fundamental para o funcionamento das instituições de ensino, pois esses profissionais em parceria com os demais envolvidos do processo educativo têm a responsabilidade de assegurar a qualidade da educação e contribuir para o desenvolvimento pleno dos estudantes. Contudo, é notório que eles vêm enfrentando um excesso cada vez maior no trabalho, reflexo da multiplicidade de funções e do acúmulo de exigências tanto administrativas quanto pedagógicas. Este estudo propõe-se a examinar essa realidade na instituição escolar *locus* deste trabalho, buscando compreender os principais desafios vivenciados pela equipe gestora e os efeitos da sobrecarga na dinâmica do trabalho pedagógico.

A escolha desse tema justifica-se pela relevância social e acadêmica de discutir as condições de trabalho dos gestores e coordenadores pedagógicos, figuras centrais para o sucesso do processo educativo. A sobrecarga de trabalho enfrentada por esses profissionais não apenas compromete sua saúde física e mental, mas também impacta diretamente a qualidade do ensino ofertado aos alunos. Em um contexto marcado por reformas educacionais que priorizam a eficiência administrativa e resultados mensuráveis, muitas vezes em detrimento das necessidades pedagógicas, torna-se urgente investigar como essas demandas afetam o cotidiano escolar.

Além disso, a pesquisa busca contribuir para o debate sobre a valorização dos profissionais da educação, destacando a necessidade de políticas públicas que promovam condições de trabalho mais adequadas e seguras. A experiência no estágio permitiu constatar diretamente no ambiente escolar os desafios enfrentados pela equipe gestora, evidenciando a lacuna entre as diretrizes legais e a realidade das escolas. Ao trazer à tona essas questões, este trabalho pretende não apenas ampliar a compreensão acadêmica sobre o tema, mas também

propor reflexões e estratégias que possam subsidiar ações concretas para melhorar a gestão escolar.

Diante deste contexto, o objeto de estudo desta pesquisa centra-se nos desafios e impactos de trabalho enfrentados pela gestão e coordenação escolar dessa instituição, com foco na análise de seus desafios e dos impactos provocados na administração e na organização do trabalho pedagógico. O objetivo geral desta pesquisa é analisar os impactos relacionados à sobrecarga de trabalho na gestão e coordenação pedagógica da referida unidade escolar. De modo mais específico, busca-se: identificar as principais causas dessa sobrecarga, levando em conta os aspectos pedagógicos e administrativos; descrever as características da sobrecarga enfrentada por gestores e coordenadores pedagógicos na escola pesquisada; e refletir os impactos da sobrecarga de trabalho a partir dos relatos da gestora e do coordenador pedagógico.

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, que, segundo Minayo (2009), é indicada para a análise de fenômenos complexos e dinâmicos, nos quais as experiências e interações sociais dos sujeitos são essenciais. Essa abordagem permite compreender de forma aprofundada as práticas gestoras e os impactos da sobrecarga de trabalho no cotidiano escolar, aspectos que não podem ser reduzidos a dados quantitativos. A metodologia inclui uma pesquisa de campo, conforme defendido por Gil (2008), que possibilita analisar os fatos sociais em seu ambiente natural, captando a dinâmica real das interações e processos envolvidos na gestão escolar. A investigação foi realizada em uma escola estadual situada em Abaetetuba-PA, que atende ao Ensino Fundamental Anos Finais, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA), com cerca de setecentos alunos e trinta e três professores, funcionando em três turnos. A instituição conta com uma equipe pedagógica composta por três coordenadores e dispõe de uma estrutura organizacional com sala de aula, espaço administrativos, biblioteca, refeitório, sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), além de contar com Projeto Político Pedagógico (PPP), conselho escolar e grêmio estudantil.

Os sujeitos da pesquisa foram a gestora e o coordenador pedagógico do turno da manhã, selecionados intencionalmente devido à relevância de suas experiências para o tema investigado. A coleta de dados foi realizada por meio de observação participante e entrevista semiestruturada. A observação participante, conforme Minayo (2002, p.59) explica que é o “contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos”. Ou seja, essa técnica possibilita o pesquisador compreender a realidade dos sujeitos a partir de sua vivência direta no ambiente estudado. Já as entrevistas semiestruturadas, segundo Severino (2013), proporcionam a coleta

de informações a partir do discurso livre dos participantes, favorecendo um diálogo espontâneo sobre as dificuldades diante da sobrecarga de trabalho.

Em complemento, foi realizado um estudo bibliográfico, que, de acordo com Gil (2002), baseia-se em material já elaborado, como livros e artigos científicos. Essa etapa foi fundamental para embasar teoricamente o estudo, contribuindo para a compreensão crítica dos desafios enfrentados pelos gestores e coordenadores escolares e das possíveis estratégias de enfrentamento. Para o tratamento dos dados coletados, optou-se pela análise descritiva, que permite organizar e interpretar as informações de forma sistemática, evidenciando padrões e singularidades nas falas dos sujeitos. De acordo com Gil (2008), essa análise envolve procedimentos como a codificação, tabulação e cálculos estatísticos, sendo importante que seja planejada antecipadamente para garantir a coerência entre os dados obtidos e os objetivos da pesquisa.

Este trabalho está estruturado nas seguintes seções. Na primeira apresentamos o contexto do estudo, os objetivos da pesquisa, a justificativa e os procedimentos adotados. A segunda, analisa as transformações na organização e gestão da escola a partir do final do século XX, contextualizando as mudanças nas políticas educacionais e suas consequências para os gestores e coordenadores pedagógicos. A terceira aborda a sobrecarga de trabalho na gestão e coordenação pedagógica, examinando suas causas e consequências a partir dos dados coletados na escola pesquisada. Na quarta, são apresentadas proposições de estratégias para amenizar os impactos identificados, com base nas teorias estudadas e nas práticas de gestão escolar. Por fim, a última seção apresenta as considerações finais do estudo, nas quais são sintetizados os principais resultados da pesquisa, reafirmam a importância do tema e sugere direções para futuros estudos.

2. AS MUDANÇAS NA ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA ESCOLA A PARTIR DO FIM DO SÉCULO XX

A partir do final do século XX, a escola passou por mudanças em sua organização e gestão, influenciadas por reconfigurações econômicas, tecnológicas e políticas em escala global. Considerando o contexto nacional:

No Brasil, a partir de 1990, a Educação passou por significativas alterações na sua organização, no que tange à gestão do sistema e ensino, por meios de reformas na normatização, na administração, na definição de currículos nacionais, na constituição de sistemas de avaliação e no financiamento (Fernandes, 2016, p.97)

Com efeito, Libâneo (2015) explica que a adequação da escola às novas demandas da sociedade capitalista impactou diretamente seu funcionamento, provocando a intensificação do trabalho dos profissionais da educação, especialmente daqueles que ocupam funções de gestão e coordenação pedagógica. O autor destaca que “essas mudanças atingem o sistema educacional, exigindo-se dele a adequação aos interesses do mercado e investimentos na formação de profissionais mais preparados para as modificações do processo de produção.” (Libâneo, 2015, p.46)

Paro crítica essa subordinação da educação à lógica mercantil, visto que:

A razão mercantil, ao procurar submeter tudo às regras do mercado capitalista, ignora por completo a singularidade do trabalho pedagógico, procurando implantar na escola básica os princípios e métodos administrativos das empresas de negócios, assim colhendo um fracasso retumbante na realização do aprendizado dos educandos. (Paro, 2016, p.10).

Na realidade escolar, essas diretrizes se materializam por meio de instrumentos como provas padronizadas, metas de desempenho e cobrança por eficiência administrativa. Paro (2016, p.11) alerta que “[...]a adoção de soluções mirabolantes alheias aos assuntos educativos, tudo isso que continua fomentando a produção em massa de analfabetos diplomados”, em um contexto de crescente precarização. Essa tensão entre desenvolvimento humano e demandas mercantis permanece como desafio central.

Segundo Fernandes (2016), no que corresponde a década de 1990, “surgiu um discurso de modernização educativa e de qualidade de ensino”, apoiado pelo governo vigente da época. Em suma, os interesses desse discurso estavam centrados em “questões pertinentes à qualidade de formação do trabalhador”, (Fernandes, 2016, p. 97). Do ponto de vista econômico, o avanço do neoliberalismo e a reestruturação produtiva alteraram as políticas públicas voltadas à educação. O modelo econômico que se consolidou nesse período, conforme descreve Libâneo (2015, p.44), tinha como “princípio regulador do funcionamento da sociedade o mercado, ao qual se submetem as políticas educacionais”. Libâneo (2015) elucida que essa subordinação da educação à lógica de mercado se manifestou na gestão escolar através da adoção de modelos empresariais, com ênfase em eficiência, produtividade e avaliação por resultados. Com isso, subentende-se que as escolas, bem como gestores e coordenadores e o corpo escolar passaram a ser cobrados por metas de desempenho e resultados mensuráveis, enfrentando uma sobrecarga de trabalho marcada pela intensificação das demandas administrativas e pedagógicas externas.

Analisando o enfoque desta seção, que visa buscar através de levantamento teórico refletir sobre as mudanças na organização e gestão da escola a partir de um dado contexto, considera-se importante evidenciar que essas mudanças demandaram vários fatores. Um deles

está relacionado as diversas reformas educacionais centradas na implementação de um modelo neoliberal para o Brasil. Fernandes (2016) quando lança seu arcabouço teórico sob seu trabalho “Um estudo a partir da ótica dos gestores de reformas curriculares na escola”, em um de seus pontos de reflexão que diz respeito ao processo de mudanças educacionais, enfatiza que, “o discurso que fundamenta a necessidade de reformas educacionais na atualidade mostra a necessidade de se elevar os níveis de eficiência e competitividade dos sistemas de ensino”, (Fernandes, 2016, p.102), desta maneira, revelando uma visão mercantil da educação.

Na realidade, isso fica evidente por meio de avaliações externas realizadas para medir o desempenho das unidades educacionais, gestão por resultados implicando em uma cobrança mais técnica e administrativa para se alcançar resultados imediatos, que muitas vezes prejudicam a qualidade do ensino e aumentam as desigualdades. A escola, que deveria ser espaço de formação crítica, transforma-se em instituição voltada para modelos de desempenho. Essas mudanças exigem reflexão, até que ponto as reformas atendem aos interesses educacionais reais, e não apenas a demanda econômica? Repensar o papel da gestão escolar para além das ações administrativas hoje significa resistir a modelos que reduzem a educação a números, preservando seu papel social transformador, mesmo que seja em um contexto político e social em que o mercado atue diretamente como regulador das políticas em educação.

Desse modo, com as mudanças educacionais, Libâneo (2015, p.205) evidencia que “as escolas estariam sujeitas a um ‘ranking’ e, para obter boa classificação, os diretores criariam mecanismos de seletividade prévia na própria matrícula de alunos” para garantir melhores índices de desempenho. Isso significa que, essa realidade impôs uma sobrecarga significativa aos profissionais da educação, que precisaram conciliar a gestão pedagógica com a demanda por resultados imediatos, muitas vezes sem recursos necessários para alcançá-los. Libâneo (2015) alerta, que o grande problema reside no fato de que esses sistemas avaliativos frequentemente ignoram “aspectos internos do processo de ensino tais como os recursos físicos, materiais e financeiros da escola, o currículo, as práticas de ensino, as condições salariais dos professores”, criando assim um ambiente de trabalho marcado por tensões e contradições. Libâneo (2015, p.205).

No campo pedagógico, Libâneo (2015) detalha que as reconfigurações se materializaram na implementação de um currículo mais instrumental e pragmático, voltado para o desenvolvimento de competências específicas demandadas pelo mundo do trabalho. A educação básica, nessa perspectiva, assumiu a função de “[...]desenvolver as novas habilidades cognitivas (inteligência instrumentalizadora) e as competências sociais necessárias à adaptação do indivíduo ao novo paradigma produtivo[...]”, (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2012, p.115).

Libâneo (2015) esclarece que esse direcionamento do currículo também repercutiu na rotina dos gestores, que passaram a ter que articular as práticas pedagógicas às exigências de desempenho e rendimento escolar, o que intensificou ainda mais sua carga de trabalho.

Na mesma perspectiva, Libâneo (2015) descreve a revolução tecnológica em crescente processo exigiu que as escolas incorporassem novas ferramentas e linguagens, ao mesmo tempo em que precisavam ajudar os alunos a desenvolverem capacidade crítica para analisar o fluxo intenso de informações. Esse duplo desafio de incorporar tecnologias sem perder o sentido formativo da educação tornou-se central para a organização do trabalho escolar. A mediação desses processos, em grande parte, recaiu sobre os gestores e coordenadores, contribuindo para o aumento da complexidade e da sobrecarga de suas funções.

Ainda de acordo com Libâneo (2015), essas transformações ocorreram em um contexto de redução do papel do Estado e de precarização das condições de trabalho docente, com reflexos diretos na gestão escolar. Os professores viram-se pressionados a se adaptar às constantes mudanças, muitas vezes sem o suporte necessário, enquanto as escolas eram cobradas por resultados imediatos. Gestores e coordenadores, nesse cenário, tornaram-se peças-chaves na implementação de políticas e reformas, frequentemente sem condições adequadas de trabalho, equipe ou formação continuada, o que agrava ainda mais a sobrecarga vivenciada por esses profissionais.

No que confere a discussão sobre as mudanças na gestão da escola, Oliveira e Menezes (2018) apresentam dados sobre o perfil do diretor escolar e reestruturação da sua função, colocando que a “[...] reestruturação ocorrida na função nas últimas décadas, discutem-se as competências necessárias, a formação exigida e mais adequada, e os novos desafios trazidos nessa função”, (Oliveira e Menezes, 2018, p. 19). Nesse sentido, Libâneo (2015) considera que o resultado foi uma reconfiguração profunda da organização escolar, que passou a operar sob uma lógica paradoxal: por um lado, a necessidade de formar cidadãos críticos; por outro, a pressão para atender às demandas imediatas do mercado. Essa tensão, estabelecida no final do século XX, permanece como um dos grandes desafios da educação brasileira na atualidade, exigindo constante reflexão sobre os rumos da organização e gestão escolar, especialmente no que se refere às condições de trabalho e à saúde mental dos profissionais da coordenação e da direção.

Diante desse cenário, percebe-se que as mudanças na (re)organização da escola e da gestão, a partir do final do século XX, colocaram em evidência a centralidade em atender demandas externas, sobretudo as de ordem econômica, na redefinição das práticas educativas. A tensão entre a formação humanística e as exigências do mercado, somado à precarização das

condições de trabalho, não apenas intensificou a carga dos gestores e coordenadores, mas também expôs contradições estruturais do sistema educacional. Essas questões, longe de serem superadas, permanecem como desafios urgentes, exigindo políticas públicas que reconciliem a qualidade pedagógica com a valorização dos profissionais da educação.

Assim, os gestores e coordenadores pedagógicos precisaram se adaptar a essas novas mudanças. É justamente sobre esse trabalho complexo e multifacetado, essencial para o funcionamento da escola contemporânea, que tratarei a seguir.

3. SOBRECARGA DE TRABALHO NA GESTÃO E COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA ESCOLA

Após a discussão sobre as transformações estruturais que impactaram a organização escolar a partir do final do século XX, esta seção volta o olhar para os sujeitos desse processo: o gestor e o coordenador pedagógico. Compreender como esses profissionais atuam no ambiente escolar e como lidam com as múltiplas demandas do cotidiano é fundamental para analisar a sobrecarga de trabalho que vivenciam e os desafios que enfrentam para garantir uma gestão educativa de qualidade.

Pensar o trabalho do gestor e do coordenador pedagógico na escola contemporânea exige uma reflexão sobre a identidade profissional desses sujeitos no ambiente social que atuam. Eles desempenham papéis fundamentais que vão além das funções administrativas ou técnicas, suas identidades profissionais são construídas e (re)construídas a partir das relações que estabelecem com a comunidade escolar, dos desafios enfrentados na prática e das políticas educacionais que moldam o ambiente escolar. No entanto, a identidade profissional dos sujeitos centrais deste estudo, são estabelecidas em meios a contradições relacionadas aos seus trabalhos, tensões e desafios que muitas vezes permanecem invisíveis no cotidiano escolar e pouco reconhecido em registros formais. A intensificação do trabalho, cada vez mais presente na realidade escolar, tem produzido impactos expressivos na forma como esses profissionais se reconhecem e são reconhecidos em seus ambientes de trabalho, gerando, muitas vezes sobrecargas que afetam diretamente à execução desse trabalho.

A gestão e coordenação pedagógica constituem pilares fundamentais para o bom funcionamento das instituições escolares. No entanto, observa-se que, na prática, os profissionais que ocupam esses cargos têm enfrentado um cenário de crescente sobrecarga de trabalho. Durante o estágio supervisionado realizado na EEEFM Esmerina Bou Habib, ficou evidente que a intensificação das atividades tem comprometido não apenas a organização das práticas pedagógicas, mas também o bem-estar físico e emocional dos gestores.

A rotina desses profissionais é marcada por uma multiplicidade de tarefas que vão desde a mediação de conflitos até o atendimento a exigências burocráticas impostas pelos órgãos educacionais. Reuniões constantes, elaboração de relatórios, orientação de professores, respostas a demandas da comunidade escolar e acompanhamento das ações pedagógicas fazem parte de um cotidiano que frequentemente ultrapassa os limites do horário escolar. O coordenador pedagógico do turno da manhã da instituição relatou que “durante o expediente é difícil parar para planejar, sempre aparece uma urgência, então muitas coisas ficam para fazer à noite.” (Coordenador pedagógico, 2025). Essa realidade é ainda mais aprofundada quando o coordenador complementa a fala:

Não tenho tempo para pensar no que eu preciso melhorar (refletir sobre minhas ações, pois tenho que solucionar imediatamente os problemas que surgem no dia a dia). Quando percebo, o dia acabou, e levo trabalho para casa. Aí, no pouco tempo que sobra, estou tão cansado que só consigo resolver o imediato, não o que realmente precisa de mudança. (Coordenador pedagógico, 2025)

Esse tipo de dinâmica evidencia uma das características centrais da sobrecarga, a extensão do trabalho para além da escola, ocupando também o tempo pessoal desse profissional. Segundo Viegas (2022, p.5), a sobrecarga de trabalho pode ser compreendida como “o acúmulo de atividades que sobrepõem e se estendem para além da jornada formal, gerando desgaste físico, mental e emocional nos trabalhadores”. Essa condição demonstra o quanto os profissionais da educação vêm sendo consumidos por tarefas que exigem atenção constantes, sem tempo hábil para pausas, planejamento ou reflexão crítica.

Os relatos demonstram que, na rotina do coordenador pedagógico, os problemas urgentes acabam se sobrepondo, dificultando o que é essencialmente pedagógico. Isso faz com que ele quase nunca tenha tempo para avaliar seu trabalho e pensar em como melhorar, e quando o trabalho não para nem nos momentos de descanso, a situação piora, além de atrapalhar a produtividade, isso desgasta a saúde mental do educador, que vive cansado e no limite. Por isso, é preciso repensar como o trabalho na escola está organizado, os profissionais precisam ter condições para cumprir suas funções sem deixar de lado o tempo para refletir sobre suas práticas e cuidar de si mesmos.

Essa realidade se manifesta com clareza na escola pesquisada e atinge tanto a gestão quanto a coordenação pedagógica. A diretora mencionou que “as tarefas não têm fim. Quando conseguimos terminar uma, já tem outra nos esperando”. (Diretora escolar, 2025). Além disso, em relato complementar, ela compartilhou uma situação específica, “Tive que ficar na escola até as 20h para finalizar as prestações de conta para cumprir a data de exigência. Nesse dia, tive que dispor do meu expediente todo até ultrapassar ele para terminar meu trabalho”, (Diretora

escolar, 2025). Essa fala evidencia a pressão externa relacionada a prazos curtos para prestação de contas e reforça o quanto a cobrança institucional contribui para ampliação da carga horária e desgaste físico. O coordenador pedagógico também destacou fatores semelhantes que contribuem para a sobrecarga “a falta de equipe de apoio, o excesso de burocracia, a cobrança por resultados e as demandas que chegam de última hora da Secretaria de Educação são os principais fatores”, (Coordenador pedagógico, 2025). Essa realidade dialoga diretamente com as transformações discutidas na seção 2, em que Libâneo (2015) e Paro (2016) destacam a adoção de modelos gerenciais na educação, com ênfase em eficiência e resultados mensuráveis. Como apontado pelo coordenador pedagógico: “A gente vira multitarefa: tem que fechar relatório, resolver problema de aluno, substituir professor e ainda pensar no pedagógico”. (Coordenador pedagógico, 2025)

Essa dinâmica reflete as mudanças no formato do trabalho escolar, analisadas por Fernandes (2016), que associa a reestruturação das escolas às demandas neoliberais por produtividade. Nesse contexto, o coordenador acrescenta: “as mudanças exigem mais formações, adaptações curriculares e acompanhamento do trabalho docente, o que soma às tarefas que já eram muitas”. (Coordenador pedagógico, 2025). Na prática, como observado na instituição pesquisada, a falta de recursos humanos e a centralização de funções em poucos profissionais, somadas à cobrança por prazos curtos, intensificam a precarização já criticada por Libâneo (2015), que alerta para o paradoxo entre a função social da escola como espaço de formação integral e a lógica mercantilizada da educação. Como evidenciado nos relatos da diretora e do coordenador, essa realidade não apenas esvazia o sentido pedagógico do trabalho do gestor, mas também compromete a saúde desses profissionais, confirmando a tese do autor de que a subordinação da escola à racionalidade empresarial gera sobrecarga e desgaste sem garantir qualidade social (Libâneo, 2015).

A partir das observações realizadas na escola, ficou evidente que, embora a gestão e a coordenação pedagógica sejam responsáveis por articular toda a dinâmica escolar, mediando relações entre professores, alunos, família e equipe técnica, pouco se discute sobre o suporte destinado a esses profissionais. Eles atuam como ponte para a solução de conflitos, para a organização do trabalho pedagógico e para o cumprimento das demandas administrativas, mas quem olha para a saúde mental deles?

Os relatos da diretora e do coordenador pedagógico revelam uma realidade de trabalho cansativa, marcada por longas jornadas e pelo acúmulo de funções, sem que haja políticas claras de cuidado e valorização voltadas especificamente para gestores e coordenadores. Ainda que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 1996, Art. 67, VI) e o Plano Nacional de Educação

(PNE, 2014, Meta 18) prevejam condições adequadas de trabalho como parte da valorização profissional, na prática, tais diretrizes parecem não contemplar de forma afetiva o apoio emocional, a prevenção de adoecimento ou a redistribuição equitativa das tarefas.

Durante as observações no campo de estágio, notou-se a ausência de momentos institucionais voltadas à escuta desses profissionais ou à construção de estratégias coletivas para diminuir o estresse e a sobrecarga. Essa lacuna demonstra que a coordenação pedagógica, que deveria ter tempo para planejar, refletir e acompanhar pedagogicamente os professores, acaba sendo engolida por uma rotina de “apagamento de incêndios” e demandas burocráticas.

No contexto da experiência ao estágio supervisionado, foi percebido a partir da vivência com esses profissionais e das observações participantes que os suportes oferecidos são quase inexistentes. Surgindo o seguinte questionamento: Que suporte eles podem ter quando estão adoecidos ou sobrecarregados? O que se observou também é que quando existe algum tipo de apoio, ele é individual e informal (não direcionado, por exemplo, de profissionais da psicologia), muitas vezes restrito ao auxílio de colegas de trabalho ou à busca pessoal por estratégias de autocuidado externos ao ambiente de trabalho. Para tanto, destaca-se que não foram observadas durante o estágio que existem políticas públicas que garantem o bem-estar à saúde mental desses profissionais, como programas institucionais de prevenção ao esgotamento profissional, acompanhamento psicológico regular ou redução da carga de trabalho mediante ampliação do quadro de funcionários. Essa ausência de políticas naturaliza a ideia de que o coordenador e o gestor precisam “dar conta de tudo” sozinhos, perpetuando um ciclo de sobrecarga e desgaste.

Do ponto de vista crítico, essa realidade reflete a lógica de responsabilização individual presente nas políticas educacionais atuais, alinhada à visão gerencialista apontada por Fernandes (2016) em que o próprio profissional busca ampliar seus processos formativos para não “perder” oportunidades de inserção no mercado de trabalho. A falta de um olhar sistêmico para as condições de trabalho desses agentes aprofunda a precarização, desvaloriza a dimensão pedagógica do trabalho e dificulta a construção de uma gestão que valorize tanto o ensino quanto o cuidado humano, direcionando o agir pedagógico para quem de fato deve ser conduzido, isto é, alunos e professores.

Outro aspecto que ilustra concretamente os desafios enfrentados diz respeito à formação continuada. Em um dia de formação promovida pelo Sindicato dos Trabalhadores em Educação (SINTEP), voltada à equipe gestora, apenas a diretora conseguiu participar, pois os coordenadores atuam também como professores em outras escolas, o que dificultou a presença deles. A gestora explicou, “Para que eu pudesse ir à formação, foi necessário que a

coordenadora do turno da tarde fosse deslocada para as tarefas administrativas” (Diretora escolar, 2025).

Esse cenário não apenas reforça como a acumulação de funções e a escassez de profissionais impactam diretamente na qualificação da gestão, mas também evidencia uma contradição fundamental apontada por Placco e Almeida (2011), a formação continuada, essencial para a qualidade do trabalho pedagógico, é justamente a primeira atividade sacrificada quando há sobrecarga de funções. Vasconcelos (2019) vai além, ao demonstrar que a impossibilidade de participar de momentos formativos gera um círculo vicioso, quanto menos os coordenadores têm acesso à formação, mais reproduzem práticas fragmentadas e menos condições têm de modificar a realidade escolar.

Esse quadro revela que a intensificação do trabalho compromete não apenas o desenvolvimento profissional dos gestores e coordenadores, mas também a própria qualidade do ensino oferecido. A ausência de políticas que garantam tempo e condições adequadas para a formação continuada perpetua práticas pouco eficazes, criando um ciclo difícil de romper. Assim, repensar a organização do trabalho escolar e valorizar espaços formativos torna-se essencial para uma gestão mais qualificada e transformadora.

Essa necessidade de repensar a organização do trabalho fica evidente na prática cotidiana do coordenador pedagógico. Durante as observações, foi possível perceber que suas funções vão além das atribuições previstas. Ele frequentemente realizava substituições de professores ausentes, fiscalizava alunos nos corredores e levava tarefas para casa, como elaboração de relatórios e planejamento. Essa sobrecarga compromete a atuação reflexiva e propositiva que se espera da coordenação pedagógica, isto é, a capacidade de analisar criticamente as práticas pedagógicas, identificar problemas, planejar ações estratégicas e propor soluções que contribuam para o aprimoramento do trabalho docente e para a aprendizagem dos estudantes. Nesse contexto, é fundamental compreender que o papel do coordenador pedagógico exige não apenas a execução de tarefas, mas um posicionamento intencional e estratégico. Como aponta a literatura:

O coordenador pedagógico necessita de organização e planejamento, quanto à condução de seu trabalho, definindo as questões prioritárias à sua intervenção, refletindo sobre as ações que podem ser tomadas para que as mudanças possam ocorrer, e estabelecendo disciplina no orquestramento das mesmas. Comprometer-se com sua própria formação, acompanhar os professores em suas atividades, analisar processos de planejamento e avaliação, promover espaços para pensar e debater os processos educativos entre outros são atribuições intrínsecas ao papel do coordenador compromissado com seu grupo (Corrêa; Gesser, 2012, p. 9).

Essa reflexão ressalta que a função do coordenador vai além do cumprimento de tarefas imediatas, exigindo intencionalidade, escuta e compromisso formativo com a equipe docente. Contudo, como observado na escola pesquisada, a sobrecarga limita profundamente essa situação.

A impossibilidade de acompanhar o planejamento docente, propor formações continuadas ou realizar avaliações coletivas dificulta o exercício pleno da função de coordenação. Placco e Almeida (2003) destaca que o coordenador pedagógico deve atuar como mediador da prática docente, promovendo momentos de reflexão e crescimento profissional entre os professores. No entanto, essa atuação tem sido inviabilizada pela carga excessiva de tarefas administrativas que envolvem desde a elaboração de relatórios extensos para órgãos educacionais até o preenchimento de planilhas, gestão de documentos e a solução de problemas emergenciais do dia a dia escolar.

Diversos fatores contribuem para esse cenário, como a escassez de recursos humanos, a indefinição de funções e a exigência de desempenhos múltiplos em ambientes muitas vezes carentes de infraestrutura. Machado (2013) observa que a gestão escolar moderna exige competências pedagógicas, administrativas e sociais, o que, sem uma equipe de apoio adequada, torna-se um fator gerador de esgotamento, levando muitas vezes ao esgotamento físico e mental daquele que exerce essas.

As consequências da sobrecarga também se estendem à saúde dos profissionais. Freudenbergue (1974) descreve que o desgaste prolongado no ambiente de trabalho pode levar à Síndrome de Burnout, caracterizada por exaustão emocional, desmotivação e comprometimento da produtividade. Nesse contexto, Carlotto reforça que:

A definição mais aceita do burnout é a fundamentada na perspectiva social-psicológica de Maslach e colaboradores, sendo esta constituída de três dimensões: exaustão emocional, despersonalização e baixa realização pessoal no trabalho. (Carlotto, 2002, p.23)

Essa condição foi percebida nos relatos da gestão da escola estudada, que demonstra sinais de cansaço e dificuldade em conciliar as demandas profissionais com a vida pessoal. Nesse sentido, a gestora compartilhou que “Às vezes penso que não vai dar tempo de concluir tudo. A cabeça fica cheia de preocupações, e mesmo quando estou em casa, continuo pensando no que ficou pendente. Não é só físico, é mental também”. (Diretora escolar, 2025)

Mediante ao relato acima, Carlotto (2002) nos ajuda a compreender que fatores como sobreposição de funções e excesso de tarefas burocráticas são gatilhos para o Burnout. Essa análise apresenta de forma significativa o cotidiano da gestão escolar, em que coordenadores e gestores acumulam atribuições pedagógicas, administrativas e de mediação de conflitos. As

autoras Pereira e Souza (2019) quando apresentam os resultados e discussões em seu artigo, que discute as características do trabalho da gestão, coordenação e do orientador educacional salientam de antemão:

[...] é preciso discorrer brevemente sobre as particularidades essenciais que delineiam o trabalho da equipe de gestão, da qual fazem parte o diretor escolar, o coordenador pedagógico e o orientador educacional, uma vez que situações adversas decorrentes dessas características, quando não enfrentadas adequadamente, podem induzir o desencadeamento da síndrome de Burnout nesses profissionais. (Pereira e Souza, 2019, p. 186)

Pereira e Souza (2019, p. 181) a partir de estudos e levantamento teórico destacam que a Síndrome de Burnout, “é caracterizada pelo desenvolvimento de sintomas que se apresentam em três dimensões básicas: a exaustão emocional [EE], a despersonalização [DE] e a reduzida de realização pessoal no trabalho”.

Conforme os relatos da gestora e as observações feitas ficou evidente que a sobrecarga afeta diretamente a saúde emocional dos profissionais da gestão escolar, gerando estresse constante, sensação de impotência e impacto na qualidade de vida. Para constatar essa análise com base teórica as autoras Pereira e Souza (2019, p. 182), salientam que “o gestor escolar está exposto a uma diversidade de fatores estressantes”, gerando sintomas que se manifestam de forma silenciosa e progressiva, comprometendo a motivação e o desempenho, o que pode levar ao distanciamento emocional e à perda de sentido no trabalho. Além disso, quando não há intervenção eficazes, o Burnout desencadeia uma deterioração das relações interpessoais, prejudicando tanto a organização escolar quanto a qualidade da aprendizagem dos alunos. Esse cenário, quando não enfrentado com medidas preventivas, compromete não apenas o bem-estar do profissional, mas também a dinâmica escolar como um todo, uma vez que o desgaste emocional dos gestores interfere na organização do trabalho e no clima institucional. (Pereira e Souza, 2019).

Essa realidade de sobrecarga e desgaste emocional contrasta com as diretrizes legais que asseguram a valorização e as condições adequadas de trabalho aos profissionais da educação. Como previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação- LDB (Lei nº 9.394/1996) e no Plano Nacional de Educação- PNE (Lei nº 13.005/2014), a valorização dos profissionais da educação inclui a garantia de condições adequadas de trabalho. A LDB estabelece em seu artigo 67, inciso VI:

Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhe, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público: VI- condições adequadas de trabalho. (Brasil, 1996).

Entretanto, a vivência da gestora da referida escola revela que essas garantias nem sempre se concretizam na prática. A ausência de estruturas e apoio institucional reforça a necessidade de discutir políticas que valorizem e apoiem efetivamente o trabalho da gestão escolar. A diretora expressou essa frustração em sua fala quando destacou que, “A gente ouve falar de valorização do profissional da educação, mas na prática, falta apoio. A demanda é grande, os prazos são apertados e muitas vezes estamos sozinhas para resolver tudo”. (Diretora escolar, 2025)

Além das exigências burocráticas e pedagógicas, a sobrecarga dos gestores e coordenadores se manifesta em situações emergenciais que extrapolam suas atribuições formais. Durante a pesquisa, observou-se um episódio em que uma estudante teve uma crise de ansiedade no ambiente escolar. Embora a instituição conte com um profissional de psicologia para atender a demanda de alunos, sua presença limitada a apenas dois dias semanais fez com que o coordenador pedagógico, já sobrecarregado com suas responsabilidades cotidianas, precisasse interromper suas atividades para acolher a aluna até a chegada dos responsáveis. Esse caso exemplifica como a insuficiência de suporte especializado, mesmo quando existente, recai sobre os coordenadores, submetendo-os a demandas emocionalmente desgastantes e distanciando-os de suas funções prioritárias. A inadequação das condições de trabalho, nesse sentido, não se refere apenas à ausência total de profissionais, mas também à precariedade na disponibilidade desses serviços, conforme evidenciado na realidade da escola pesquisada. Essa observação revela a distância entre o que está previsto nas políticas públicas e o que realmente ocorre no cotidiano escolar, evidenciando a urgência de ações concretas que garantam melhores condições de trabalho e apoio institucional.

Diante dessa realidade, torna-se urgente repensar a organização do trabalho nas escolas. Paro (2012) propõe a adoção de uma gestão democrática e participativa, como forma de descentralizar responsabilidades e promover maior envolvimento da comunidade escolar. Além disso, estratégias como o fortalecimento das redes de apoio, a ampliação do número de profissionais e o investimento em formação continuada podem contribuir significativamente para a redução da sobrecarga e para a valorização da função gestora. Por fim, é necessário compreender que a sobrecarga de trabalho não é um problema isolado, mas estrutural. Ao afetar a saúde dos profissionais, o clima organizacional e a qualidade do ensino, ela compromete a função social da escola. Portanto, refletir sobre esse tema é essencial para a construção de práticas de gestão participativa, eficiente e comprometidas com o bem-estar da comunidade.

4. ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO DA SOBRECARGA NA GESTÃO E COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

A análise realizada nesta pesquisa demonstrou que a sobrecarga de trabalho vivenciada por gestores e coordenadores pedagógicos não decorre apenas da multiplicidade de tarefas, mas de uma organização escolar que concentra funções, fragmenta responsabilidades e ignora o cuidado com os sujeitos que sustentam o cotidiano escolar. Diante disso, é necessário propor estratégias que contribuam para uma gestão participativa, conforme previsto nos objetivos desta pesquisa.

A primeira estratégia refere-se à implementação efetiva da gestão democrática e participativa. É necessário, que essa participação seja compreendida em sua complexidade. Como afirma Luck:

No entanto, é importante que a participação seja entendida como um processo dinâmico e interativo que vai além da tomada de decisão, uma vez que caracterizado pelo interapoio na convivência do cotidiano da gestão educacional, na busca, por seus agentes, da superação de suas dificuldades e limitações de enfrentamento de seus desafios [...] (Luck, 2013, p.30)

Ao descentralizar as responsabilidades e estimular o envolvimento coletivo de professores, funcionários, alunos e comunidade escolar nas decisões, a gestão distribui melhor as tarefas e fortalece os vínculos de cooperação. Essa prática não apenas reduz a sobrecarga individual, mas também cria um ambiente mais coeso, baseado na escuta ativa e no compartilhamento de compromissos.

Outra estratégia fundamental é a valorização da formação continuada para gestores e coordenadores pedagógicos, com garantia de tempo, recursos e condições adequadas. Para tanto, é preciso entender que “a formação continuada é o prolongamento da formação inicial visando ao aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e ao desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional” (Libâneo, 2015, p.187). Dessa maneira, para que esse objetivo se concretize, é necessário que as redes de ensino assegurem jornadas que contemplem horas de estudo e articulem formação que dialoguem com os desafios reais do cotidiano escolar, evitando que a formação continuada seja a primeira a ser sacrificada frente à sobrecarga.

A criação e o fortalecimento de redes de apoio profissional também se apresentam como práticas necessárias. Essas redes podem envolver grupos de escuta, espaços institucionais de troca de experiência, apoio psicológico coletivo e estratégias de cuidado mútuo entre os profissionais da escola. A organização dessas redes de apoio pode ser elaborada através da Secretaria de Educação do município, considerando que esta é um órgão externo à escola e que

deve ter também um olhar atento em relação à saúde dos profissionais da educação, não só oferecer formação continuada para os professores e outros profissionais da educação, mas amparar quando os mesmos estão sobrecarregados. Machado (2013) argumenta que a construção de vínculos de solidariedade entre pares é uma forma de resistência à precarização do trabalho docente e da gestão, além de colaborar para a prevenção do adoecimento.

Além disso, propõe-se a integração do planejamento participativo, no qual todos os envolvidos na escola, gestores, coordenadores, professores e funcionários construam juntos os objetivos, metas e ações a serem alcançadas durante o período letivo. Essa prática não apenas distribui as responsabilidades de forma justa, mas também fortalece o sentimento de pertencimento e engajamento entre todos os envolvidos no processo educativo. Quando a gestão escolar deixa de ser centralizada e passa a contar com colaboração coletiva, torna-se possível otimizar o tempo, reduzir a sobrecarga individual e promover decisões mais alinhadas às necessidades reais da comunidade escolar.

A essas estratégias, soma-se a urgência de financiamento adequados por parte do poder público. Sem recursos financeiros e humanos suficientes, nenhuma medida se efetiva. É essencial ampliar o quadro técnico das escolas, garantir a presença contínua de profissionais de apoio (como psicólogos, assistentes sociais e auxiliares pedagógicos) e investir em estrutura física, tecnológica e formativa. A lógica da responsabilização individual, tão presente no cotidiano escolar, precisa ser substituída por um compromisso coletivo do Estado com a valorização do trabalho educacional.

Por fim, é preciso reconhecer que uma gestão participativa e democrática só será possível se o cuidado com quem cuida da escola for prioridade política e institucional. Promover o bem-estar dos gestores e coordenadores, garantir condições dignas de trabalho e assegurar tempo de escuta, planejamento e formação não podem ser vistos como algo secundário, são direitos fundamentais, para que a escola cumpra seu papel social.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo evidenciou que a sobrecarga de trabalho enfrentada pela diretora e coordenador pedagógico da escola pesquisada representa um desafio complexo e multifacetado, com raízes em fatores estruturais do ensino educacional brasileiro. A pesquisa demonstrou como o acúmulo excessivo de funções, que vai desde demandas burocráticas até a substituição de professores, compromete tanto a qualidade das práticas pedagógicas quanto o bem-estar físico e emocional desses profissionais.

Os relatos e observações de campo revelam um cotidiano de longas jornadas e demandas emergenciais, agravadas pela falta de equipes de apoio e pela pressão por resultados imediatos. Essas condições refletem a lógica gerencialista presentes nas políticas educacionais das últimas décadas, que priorizam produtividade e indicadores, negligenciando a dimensão humana e pedagógica da gestão escolar.

A análise permitiu compreender que a sobrecarga não se trata de um problema individual de gestão, mas estrutural que demanda intervenções em múltiplos níveis. A ausência de políticas públicas voltadas à saúde mental e ao cuidado com os profissionais da gestão e coordenação pedagógica revela a distância entre o que preveem documentos como a LDB e o PNE e a realidade vivida nas escolas. Apesar da existência legal de diretrizes que asseguram condições adequadas de trabalho, essas garantias não se efetivam, perpetuando um cenário de desvalorização, precarização e adoecimento silencioso.

As estratégias propostas nesta pesquisa, como a gestão democrática, o planejamento participativo, a formação continuada e a criação de redes de apoio, apontam caminhos possíveis para tornar o trabalho dos profissionais menos cumulativo, sobrecarregado e tensionado. No entanto, é preciso reconhecer que essas práticas só se tornarão viáveis se forem acompanhadas de ações concretas por parte do poder público, incluindo financiamento adequado, ampliação do quadro funcional, políticas de cuidado psicológico e revisão das exigências burocráticas que recaem sobre a equipe gestora.

A superação da sobrecarga na gestão escolar exige, portanto, um compromisso ético e político com a qualidade da educação pública. É necessário romper com a lógica da responsabilização individual, que empurra para o gestor e o coordenador pedagógico o peso de um sistema que falha em garantir condições dignas de trabalho. Valorizar a gestão escolar não é apenas uma questão administrativa, mas um imperativo para fortalecer a função social da escola como espaço de formação crítica, equitativa e justa.

Como perspectiva futura, este estudo aponta para a necessidade urgente de ampliar as discussões sobre saúde mental na educação, condições de trabalho e reconfiguração das práticas de gestão escolar. Ao reconhecer os limites humanos dos profissionais da educação e garantir suporte real para seu trabalho, estaremos não apenas promovendo seu bem-estar, mas também assegurando que a escola cumpra plenamente seu papel social.

Por fim, reafirma-se que desenvolver uma gestão participativa é um passo decisivo para a construção de uma sociedade pública democrática, justa e transformadora. Ouvir os profissionais, valorizar suas experiências e promover soluções coletivas é o caminho necessário para superar a sobrecarga e cuidar de quem cuida da escola.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 de dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm.
- BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o **Plano Nacional de Educação** – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/lei/113005.htm.
- CARLOTTO, Mary Sandra. **A síndrome de burnout e o trabalho docente**. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 7, 2002.
- CORRÊA, Shirlei de Souza; GESSER, Verônica. **O planejamento educacional e o papel do coordenador enquanto mediador neste ato político**. UEM, Maringá, 2012.
- FERNANDES, Sandra Faria. Um estudo a partir da ótica dos gestores as reformas curriculares na escola. In: FRANCO, Maria Amelia Santos; CAMPOS, Elisabete F. Esteves (org). **COORDENAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA ESCOLA: processos e práticas**. Santos (SP): Editora Universitária Leopoldianum, 2016.
- FREUDENBERGER, Herbert Joachim. **Staff burnout**. Journal of social Issues, v. 30, n. 1, p. 159-165, 1974.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: 2002.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. Ver. e ampl. – São Paulo: Herccus Editora, 2015.
- LUCK, Heloísa. **A gestão participativa na escola**. 11. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- MACHADO, Maria Lúcia. **Dimensões da Gestão Escolar: desafios e necessidades**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação. V. 29, n. 2, 2013.
- MINAYO, M. C.S. (Orgs.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12ª ed. São Paulo: Hucitec, 2009.
- OLIVEIRA, Ivana Campos; MENEZES, Ione Vasques. **REVISÃO DE LITERATURA: o conceito de gestão escolar**. *Cadernos de Pesquisa*, V. 48, n. 169, p.876-900, jul/set. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053145341>. Acesso em: 11/07/2025
- PARO, Vitor Henrique. **Administração Escolar: introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 2012.
-
- Gestão democrática da escola pública. 4ª edição – São Paulo: Cortez, 2016. 141 p.

PEREIRA, Erika Cristina de Carvalho Silva; SOUZA, Luciana Cristina de. **Síndrome de Burnout na gestão escolar**. Revista Educação Online, Rio de Janeiro, n. 32, set-dez 2019.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. O coordenador pedagógico no confronto com o cotidiano da escola. In: ALMEIDA, Laurinha Ramalho, PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. (org.) **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

O coordenador pedagógico (CP) e a formação de professores: intenções, tensões e contradições. Revista Estudos e Pesquisas Educacionais, São Paulo, n. 2, 2011.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 1.Ed. São Paulo: Cortez, 2013.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. São Paulo: Cortez, 2019.

VIEGAS, Moacir Fernando. **Trabalhando todo o tempo: sobrecarga e intensificação no trabalho de professoras da educação básica**. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 48, e244193, 2022.