

**ESTADO GERENCIALISTA Y TRABAJO DOCENTE EN LOS SISTEMAS  
PÚBLICOS MUNICIPALES Y ESTADUALES DE JATAÍ - GOIÁS**

***ESTADO GERENCIALISTA E TRABALHO DOCENTE NOS SISTEMAS PÚBLICOS  
MUNICIPAL E ESTADUAL DE JATAÍ – GOIÁS***

***MANAGERIAL STATE AND TEACHING WORK IN THE MUNICIPAL AND STATE  
PUBLIC SYSTEMS OF JATAÍ – GOIÁS***



Ari RAIMANN<sup>1</sup>

e-mail: raimann04@ufj.edu.br



Sandorlei Aparecido da SILVA<sup>2</sup>

e-mail: sandorleisilva@gmail.com

**Cómo hacer referencia a este artículo:**

RAIMANN, A.; SILVA, S. A. da. Estado gerencialista y trabajo docente en los sistemas públicos municipales y estaduais de Jataí - Goiás. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, n. 00, e023147, 2023. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riace.v18i00.18834>



- | Enviado en: 15/08/2023
- | Revisiones requeridas el: 07/10/2023
- | Aprobado el: 18/11/2023
- | Publicado el: 21/12/2023

**Editor:** Prof. Dr. José Luís Bizelli  
**Editor Adjunto Ejecutivo:** Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

<sup>1</sup> Universidad Federal de Jataí (UFJ), Jataí – GO – Brasil. Profesor Asociado IV, trabajando en Programas de Pregrado y Posgrado, Facultad de Educación.

<sup>2</sup> Junta Municipal de Educación (CME), Jataí – GO – Brasil. Presidente del CME, docente del sistema público municipal de Jataí, GO. Graduado del Programa de Posgrado en Educación-PPGE.

---

**RESUMEN:** El artículo analiza el trabajo docente en el contexto del Estado Gerencialista en los sistemas públicos municipales y estaduais de Jataí – Goiás. El texto es el resultado de una investigación de campo, utilizando Google Forms como instrumento de recolección de datos, con 50 docentes de ambos sistemas, incluyendo coordinadores pedagógicos y gestores. El análisis, de carácter cualitativo, se basó en el método del materialismo histórico-dialéctico. Como resultado, se constató la acción reguladora y fiscalizadora del Estado gerencial, identificada en la intensificación del trabajo, la falta de estructura laboral y las demandas de productividad.

**PALABRAS CLAVE:** Gerencialismo. Control de la labor docente. Sistema público de educación.

***RESUMO:** O artigo analisa o trabalho docente no contexto do Estado Gerencialista nos sistemas públicos municipal e estadual de Jataí – Goiás. O texto resulta de pesquisa de campo, utilizando o Google Forms como instrumento de coleta de dados, junto a 50 docentes dos dois sistemas, incluindo coordenadores pedagógicos e gestores. A análise, de natureza qualitativa, foi feita com base no método do materialismo histórico-dialético. Como resultado, notou-se a ação reguladora e fiscalizadora do Estado gerencial, identificado na intensificação laboral, falta de estrutura de trabalho e exigência de produtividade.*

***PALAVRAS-CHAVE:** Gerencialismo. Controle do trabalho docente. Sistema público de educação.*

***ABSTRACT:** The article analyzes the teaching work in the context of the Managerialist State in the municipal and state public systems of Jataí – Goiás. The text is the result of field research, using Google Forms as a data collection instrument, with 50 teachers from both systems, including pedagogical coordinators and managers. The analysis, of a qualitative nature, was based on the method of historical-dialectical materialism. As a result, the regulatory and supervisory action of the managerial State was noted, identified in the intensification of work, lack of work structure and productivity demands.*

***KEYWORDS:** Managerialism. Control of the teaching work. Public education system.*

---

## Introducción

El estudio investigó el trabajo docente en el contexto de la Nueva Gestión Pública del Estado Gerencialista. A partir de 1995, el Estado gerencial en Brasil comenzó a adherirse a principios relacionados con la gestión del mercado, exigiendo a sus empleados eficiencia y eficacia en la prestación de servicios, colocándose como agente supervisor y controlador en la determinación de las formas de trabajo, enfatizando la cultura de evaluación, transparencia, publicidad de indicadores, performatividad, metas y maximización de resultados (ALMEIDA; STELZENBERGER; GONÇALVES, 2012). Bresser Pereira (2017) señala que "gobernar es [...] Mejorar constantemente el aparato estatal para operar los servicios públicos con calidad y eficiencia, es hacer del Estado un Estado gerencial" (BRESSER PEREIRA, 2017, p. 149, nuestra traducción).

Se observa que, en los últimos años, las políticas públicas educativas han sido el resultado de dinámicas de reestructuración estatal, de carácter gerencial, basadas en el nuevo estándar de gestión pública, con fuerte influencia del sector privado. La escuela se convirtió en el escenario de transformaciones que incorporaron nuevas formas de gestión, a partir de la reforma que se produjo en 1995 con el Plan Director de Reforma del Aparato del Estado (PDRAE). Tales cambios en las formas de gestión escolar impusieron a los gestores el papel de gestores, lo que a su vez interfirió en gran medida en la labor docente, especialmente en el sistema público (BRASIL, 1995).

Al adoptar el modelo gerencial, el Estado se convirtió en una organización flexible en términos de principios económicos, sin embargo, acentuó su carácter controlador. En este sentido, Santiago y Lima (2011, p. 37, nuestra traducción) destacan:

El modelo de gestión se caracteriza por concentrar altos grados de eficiencia y eficacia y productividad, propendiendo normas de desconcentración de la producción, financiamiento y oferta de políticas sociales y centralización de su evaluación y control.

En este contexto, la educación comenzó a ser analizada, considerando cambios y nuevas competencias del Estado, que convertían los problemas y desafíos educativos en asuntos de carácter administrativo, haciendo responsables a las instituciones educativas, eximiéndose de sus obligaciones asumiendo el carácter de Estado gestor, ejerciendo un estricto control sobre los organismos educativos para el cumplimiento de metas y calendarios que alimentan un sistema de información sobre el desempeño educativo en las instituciones. La calidad del aprendizaje de los estudiantes pasa a un segundo plano. La calidad de la institución se convierte

en una prioridad. Este movimiento se deriva de programas internacionales desarrollados desde una perspectiva económica, ya que ya en 1990, los Organismos Multilaterales (OM) estaban haciendo un gran esfuerzo para establecer una agenda educativa. El objetivo principal es la educación básica para todos. Esta propuesta de educación básica, embellecida en los documentos, distaba mucho de ser una educación de calidad con referencias sociales. Esta perspectiva apuntó a cambios significativos en el trabajo docente, basados en los principios económicos neoliberales (OLIVEIRA, 2009). En otras palabras, se buscó la universalización de la educación para satisfacer el desarrollo económico y mantener la división social del trabajo, y no la universalización de los aprendizajes con calidad social. Como observa Bresser Pereira (2000, p. 12, nuestra traducción):

Toda reforma del Estado implica una reforma institucional, que provoca cambios sustantivos en la estructura jurídica y organizativa, y en las políticas públicas. Las reformas estatales que alteran sustancialmente el funcionamiento del aparato estatal merecen ser llamadas reformas administrativas.

Las adaptaciones al nuevo formato gerencial en los sistemas de educación pública demuestran que se han perseguido los requisitos impuestos para cumplirlos, observando a nivel municipal la inserción de datos relacionados con la presencia de estudiantes, el transporte escolar, el número de estudiantes y otra información diversa relacionada con el desarrollo curricular. A nivel estatal, el control se da mediante la validación de la planificación, asistencia, instrumentos de evaluación y programas específicos a través de los cuales el Estado actúa sobre los servidores públicos en sus tareas. Nada es diferente en el trabajo docente.

Diante de tais modificações, foi definida a questão: como se dá o trabalho docente no Estado gerencial nos sistemas públicos de educação municipal e estadual de Jataí? Ressalta-se que essas transformações promovidas pelo Estado gerencial intensificaram e proletarizaram o trabalho docente. Assim, para melhor exposição do assunto, recorreu-se a abordagem de natureza qualitativa, cujo referencial básico foi o materialismo histórico-dialético para a análise da realidade vivenciada.

### **Caracterización de las instituciones públicas municipales y estatales en Jataí**

Para llevar a cabo la investigación se escogió a las instituciones municipales y estaduais del sistema público de Jataí – Goiás. Se seleccionaron ocho escuelas, cuatro municipales -dos en el perímetro urbano y dos en el perímetro rural- y cuatro escuelas estatales -dos en el perímetro urbano y dos en el perímetro rural-. El criterio de selección de estas instituciones se

basó en la ubicación geográfica de las escuelas urbanas municipales, y la elección de las instituciones urbanas estatales tuvo en cuenta el desempeño más alto y más bajo en el Índice de Desarrollo de la Educación Básica (Ideb). Se seleccionaron escuelas estatales municipales y urbanas para una institución en la región central y otra en la periferia de la ciudad.

Como criterio para la selección de las escuelas municipales rurales, se eligieron aquellas que cuentan con la extensión de la red estatal operando en el mismo espacio. La elección de la institución estatal rural se realizó considerando su funcionamiento en edificios públicos municipales de la zona rural, uno ubicado en un distrito y el otro en una finca de la región. Docentes, gestores y coordinadores pedagógicos vinculados a los sistemas participaron de la investigación de forma permanente o temporal. Las instituciones que formaron parte de este estudio fueron identificadas por las siguientes nomenclaturas: EMEFU 1 e 2<sup>i</sup>; EMEFR 1 e 2<sup>ii</sup>; CEEFU 1 y 2<sup>iii</sup>; CEEFR 1 y 2<sup>iv</sup>.

### **Instituciones Municipales**

Las instituciones municipales presentes en las zonas urbanas y rurales trabajan en los turnos de mañana y tarde. La escuela municipal Enseño Fundamental urbana (EMEFU 1), ofrece en las etapas iniciales de jardín de infantes I y II y en los años iniciales de 1° a 5° grado, atendiendo a cerca de 672 estudiantes. La escuela cuenta con catorce aulas, cuatro de las cuales están adaptadas a biblioteca, laboratorio y sala de vídeo. La institución no cuenta con cancha deportiva y su patio no da cabida suficiente al total de estudiantes atendidos, se encuentra en una de las regiones periféricas de la ciudad.

La escuela municipal de Enseño Fundamental urbana (EMEFU 2), atiende a un total de 482 estudiantes y ofrece a la comunidad Educación Infantil en las etapas de Jardín de Infantes II y Enseño Fundamental de 1° a 5° grado, además cuenta con diez aulas con buena estructura física, estando ubicada en la región central de la ciudad.

Situada en un pueblo, la escuela municipal de Enseño Fundamental rural (EMEFR 1), atiende a 100 alumnos por la mañana, ofrece kínder I y II en las etapas infantiles, así como grados de 1° a 5° grado. La escuela cuenta con diez aulas, una cancha deportiva y una biblioteca, ambas con buena estructura. En esta unidad, se encuentra la extensión del colegio estatal (CEEFR 1).

La Escuela Municipal de Enseño Fundamental Rural (EMFEFR 2) situado en un pueblo en plena naturaleza cuenta con diecisiete habitaciones, todas ellas con buena estructura que contienen: biblioteca, laboratorio de informática, pista deportiva y amplias salas. Atiende a

un total de sesenta y nueve alumnos, ofreciendo Educación Infantil, en las etapas de Jardín de Infantes I y II, y Enseño Fundamental en los primeros años de 1º a 5º grado, atendiendo a 69 alumnos en horario matutino.

Las escuelas ubicadas en la zona rural cuentan con una comunidad escolar sencilla, en la que la gran mayoría son hijos de trabajadores rurales. En general, las escuelas cuentan con una estructura básica para su funcionamiento, aunque existen casos de necesidad de mejoras en estos edificios públicos.

### **Instituciones Estatales**

En las escuelas pertenecientes a la red estatal, se decidió constituir el estudio en cuatro instituciones divididas en dos urbanas y dos rurales, siendo estas últimas extensiones de escuelas urbanas, funcionando en edificios municipales rurales. Estas instituciones ofrecen a la población clases de 6º a 9º grado del Enseño Fundamental II y el Enseño Medio.

El Colegio Estatal de Enseño Fundamental Urbano (CEEFU 1) ubicada en la zona periférica atiende a 640 estudiantes distribuidos en los turnos de mañana y tarde, donde se ofrece el Enseño Fundamental II de 6º a 9º grado y el Enseño Medio. El edificio cuenta con diez aulas, ambas con aire acondicionado, pista polideportiva, biblioteca y aulas de informática. Esta escuela tiene una extensión en la escuela EMEFR 1, está ubicada en uno de los pueblos del municipio y atiende a un total de 99 estudiantes, ofreciendo el Enseño Fundamental II desde el 6º hasta el 9º grado y los grados de Enseño Medio.

El Colegio Estatal de Enseño Fundamental Urbano (CEEFU 2) Atiende a 542 estudiantes en los turnos de mañana y tarde, Enseño Fundamental II de 6º a 9º grado y Enseño Medio, y cuenta con cinco aulas, biblioteca, laboratorio de información y cancha deportiva, y está ubicado en la parte central de la ciudad. Esta institución cuenta con una extensión en la escuela EMEFR 2 y atiende a 56 estudiantes en horario matutino, divididos entre Enseño Fundamental II de 6º a 9º grado y Enseño Medio.

Al caracterizar las instituciones seleccionadas para componer el estudio, el objetivo fue acercar al lector, aunque sea superficialmente, al perfil de cada escuela, evidenciando la distribución tanto en las regiones urbanas centrales y periféricas como también en el área rural, con el fin de demostrar la realidad de cada localidad, posibilitando identificar el desempeño del Estado gestor frente a la capacidad de inversión social en políticas públicas. Ya que, impone la búsqueda de eficiencia y eficacia en la prestación de servicios.

## Estado Gerencialista y Trabajo Docente

Para alcanzar los objetivos propuestos, la reforma utilizó el argumento de que el Estado había perdido su capacidad de prestar servicios acordes con el interés público, en términos de su capacidad de administración, afirmando a la sociedad que era ineficiente en términos de prestación de servicios.

La Nueva Gestión Pública resultante de la Reforma del Estado fue defendida bajo uno de los principales argumentos, que el Estado modernizado respondería mejor a las demandas del servicio, además de ser más económico. En otras palabras, produciría más con menos. Esta respuesta iría acompañada de eficiencia y eficacia. Bresser Pereira (2000, p. 12, nuestra traducción), ya con la reforma en curso, al analizar aspectos de la misma, observó:

Toda reforma del Estado implica una reforma institucional, que provoca cambios sustantivos en la estructura jurídica y organizativa, y en las políticas públicas. Las reformas estatales que alteran sustancialmente el funcionamiento del aparato estatal merecen ser llamadas reformas administrativas.

Estas reformas han afectado al ámbito de la educación, ya que se inscribe en el ámbito de la administración pública. En consecuencia, la labor docente comienza a verse profundamente alterada frente al estado gerencial que asume una función supervisora y reguladora, cuya estrategia es coordinar procesos de desarrollo competitivo para la realización de los intereses de las clases dominantes (MAUÉS, 2005, p. 1).

Entendiendo al Estado como representante y articulador de los intereses privados, el Estado gerencial comienza a otorgar más poder al sector privado, lo que influirá en las políticas y definiciones de planificación, dirección y formas de evaluación de la educación y también de la labor docente. En este sentido, para Marx y Engels, es evidente que el Estado siempre atenderá a los caprichos e intereses capitalistas y:

Puesto que el Estado es la forma en que los individuos de una clase dominante afirman sus intereses comunes y que sintetiza toda la sociedad civil de una época, se deduce que todas las instituciones colectivas están mediadas por el Estado, adquieren a través de él una forma política. De ahí la ilusión, como si la ley se basara en la voluntad, y más aún en la voluntad separada de su base real, en el libre albedrío. De la misma manera, el derecho se reduce a la ley (MARX; ENGELS, 2007, p. 76, nuestra traducción).

El Estado capitalista actúa como un instrumento de dominación de una clase sobre las demás, con protección velada de la propiedad privada, con la garantía de los medios productivos a través de la explotación de la clase trabajadora, usurpada en sus derechos, que ha sido testigo

de varios cambios y reformas en la educación brasileña a nivel federal, estatal y municipal que, en el discurso y los documentos, Vendría a dar calidad a la educación y valoración de los docentes. Es el discurso de la creación de la falsa conciencia.

En este contexto, se ha redefinido el rol del Estado, tratando de manera económica en relación con sus servicios prestados, implicando cambios profundos en la forma de trabajar en todos los sectores. El Estado comienza a reducir el tamaño de la máquina, descargándose en la medida de lo posible e imponiendo una responsabilidad individual a cada entidad pública. Las escuelas, y los docentes en ellas, están experimentando una nueva realidad en lo que respecta a la prestación de servicios. Bresser Pereira (2001, p. 25-26, nuestra traducción) destaca algunos aspectos de este cambio, afirmando que:

Esta forma de propiedad garantiza servicios sociales y científicos más eficientes que los prestados directamente por el Estado, y más fiables que los prestados por empresas privadas que persiguen el lucro y no el interés público. Es más fiable que las empresas privadas porque, en ámbitos tan sensibles como la educación y la sanidad, la búsqueda de beneficios es muy peligrosa. Es más eficiente que la de las organizaciones estatales, porque puede prescindir de rígidos controles burocráticos, en la medida en que las actividades involucradas suelen ser actividades competitivas, que pueden ser controladas por los resultados con relativa facilidad.

Con base en esto, se encontró que los servicios educativos cuya prestación era responsabilidad exclusiva del Estado, dejaron de serlo, y le correspondía al Estado contratar servicios del sector privado, tales como: sistemas de gestión, software, modelos de evaluación, sistemas de gestión, monitorear la oferta y controlar los resultados. En este contexto, se introdujeron cambios en las formas de organización y gestión de la escuela y de la labor docente; la desregulación de las relaciones sociales de producción; la lucha contra la organización sindical; la tercerización de la fuerza de trabajo y el aumento del trabajo informal, las transformaciones en la relación entre el servidor público y su trabajo, y el funcionario comenzaron a tener metas super aumentadas y objetivos ampliados a alcanzar, sin que, sin embargo, se aumentara su salario (SAVIANI, 2007).

Aún sobre las imposiciones del Estado gerencialista, la escuela comenzó a priorizar la producción de agentes con el objetivo de promover un trabajador apto a los nuevos moldes del capitalismo, así se limitó la autonomía de la escuela, atendiendo a los intereses de los explotadores de la fuerza de trabajo, es decir, la escuela pasó a depender de la economía y el mercado, integrándose en el mundo de la producción.

Arroyo (2003) señala que los docentes ya no tienen control sobre su trabajo y calificaciones, y que la toma de decisiones relacionadas con las prácticas educativas no es su responsabilidad, sino que son responsables de otras instancias educativas. El maestro es desposeído de sus conocimientos, convirtiéndose en una máquina de producción, con el propósito de servir al Estado gestor, que no tiene ningún interés en la calidad de la enseñanza.

Para Marx (2013), el modo de producción del Estado gestor bajo la influencia del capitalismo revela la lógica con la que opera el sistema y la complejidad de su reproducción. Siguiendo este enfoque, se observa que,

Por lo tanto, en el proceso de trabajo, la actividad del hombre, con la ayuda de los medios de trabajo, produce una transformación del objeto del trabajo de acuerdo con un fin concebido desde el principio. El proceso se extingue en el producto. Su producto es un valor de uso, un material natural adaptado a las necesidades humanas a través de la modificación de su forma. La obra fue incorporada a su objeto. Se objetiva y se trabaja el objeto. Lo que aparecía del lado del trabajador en forma de movimiento, ahora se manifiesta, del lado del producto, como una cualidad inamovible, en forma de ser. Hiló, y el producto es un hilo [Gespinst] (MARX, 2013, p. 330-331, nuestra traducción).

De acuerdo con esta lógica, el trabajo docente se convierte en el centro de análisis, teniendo en cuenta la relación entre el estado gerencial y el desarrollo de habilidades, competencias y comportamientos dentro de los sistemas públicos municipales y estatales. Marx (2007) considera que la alienación es el hecho de que el hombre genera riqueza a través de su explotación, porque no tiene los medios de producción, sino que, por otro lado, vende el trabajo a quienes poseen los medios de producción capitalistas. Tal situación genera plusvalía para los dueños del capital, considerando el trabajo como productivo, mientras que, si se requiere un mayor rendimiento y no produce valor de uso, su esfuerzo es considerado trabajo improductivo y con baja valoración para el capitalismo. Así, la labor docente ya no se centra en el proceso de humanización, siendo desacreditada. Se amplió la mano de obra, se sobreexplotó la fuerza de trabajo y se devaluó el valor del trabajo

Para Garcia, Hypólito y Vieira (2005), la perspectiva de los docentes va más allá del aula para llegar al contexto social más amplio de la educación. Es decir, la prioridad debe estar determinada por la demanda social y no por los intereses de la clase burguesa. Esta reforma, sin embargo, muestra claras huellas de los intereses económicos y del poder de la clase dominante. En la misma línea, Maués (2005, p. 1, nuestra traducción) señala:

Estas reformas pusieron de manifiesto la necesidad de adaptar el servicio a las nuevas demandas profesionales derivadas de las innovaciones tecnológicas y

el consecuente cambio en el mundo del trabajo, teniendo en cuenta que la educación se clasifica como un servicio no exclusivo del Estado.

De esta manera, se convierte en gestor, evaluador, regulador y prestador de servicios, siendo únicamente un prestador de servicios al ciudadano, que es visto como un cliente. Es evidente que el modelo gerencial es un modelo que busca ser más flexible en algunos aspectos, descentralizando decisiones, descentralizando acciones que pueden experimentar cierto grado de autonomía entre entidades federadas. Sin embargo, concentra el poder de decisión sobre los controles y evaluaciones, que son elementos fundamentales para verificar los principios de eficiencia y eficacia.

### **Análisis y discusión**

La investigación buscó discutir y analizar el trabajo docente bajo la influencia del Estado gerencial en las instituciones de educación pública de Jataí – Goiás, a través del cuestionario puesto a disposición por Google Forms, enviado a docentes, gestores y coordinadores municipales y estaduais de las escuelas elegidas en el municipio. A través de una investigación exploratoria, los datos recolectados fueron interpretados, en perspectiva comparada, entre las redes municipales y estatales, en las regiones urbanas y rurales del municipio.

La articulación realizada con los directores, considerando la pandemia de Covid-19, se enviaron las instrucciones relacionadas con el cuestionario a las instituciones participantes, y se expuso el objetivo de la investigación. El formulario electrónico constaba de doce (12) preguntas abiertas. La retroalimentación de los docentes tuvo lugar entre noviembre de 2020 y enero de 2021.

Los datos recolectados fueron analizados con base en el marco teórico del materialismo histórico-dialéctico. Se buscó acercar la comprensión de los docentes sobre su trabajo, destacando la materialidad, con el objetivo de identificar los desafíos impuestos a los docentes. Los participantes de esta investigación fueron identificados por las nomenclaturas de la red municipal PMU<sup>v</sup>; PMR<sup>vi</sup>; CMU<sup>vii</sup>; GMU<sup>viii</sup>; GMR<sup>ix</sup>, a la red estatal PEU<sup>x</sup>; PER<sup>xi</sup>; CER<sup>xii</sup>; GEU<sup>xiii</sup>, un total de treinta y siete (37) docentes, cinco (5) gestores y dos (2) coordinadores, la gran mayoría de los cuales eran profesionales de la red urbana estatal con régimen de trabajo temporal, respondieron el cuestionario.

Se preguntó a los participantes sobre los mayores desafíos a los que se enfrentan actualmente en su función. Los docentes, al informar sobre las condiciones de trabajo, dejaron claro que el Estado intensificó aún más el trabajo durante este período, aunque parece que no lo hizo. La percepción de los docentes sobre la devaluación, la proletarización y la mercantilización de la educación es clara. "*Falta de servidores, falta de espacios específicos en la escuela que influyan en el aprendizaje del niño, falta de interés por parte de los padres*". (GMU1). En esta línea, GMU2 destaca: "*pocos recursos y falta de profesionales para cada función*". Por otro lado, el CMU1 destaca "*la alta rotación de profesores*", indicando cambios rutinarios que dificultan mucho el trabajo colectivo y sobrecargan a los profesores más experimentados de la institución. Ahora bien, tales observaciones suenan como una denuncia de que el movimiento que se produce al interior de los sistemas es el resultado de factores producidos por la Nueva Gestión Pública del Estado Gerencial, principalmente la sobrecarga de trabajo y la falta de servidores. En nombre de la economía, el Estado recorta recursos, afectando directamente el trabajo de los docentes y, por extensión, el aprendizaje. Al indagar si observaron cambios en la carrera docente en un periodo reciente a partir de las respuestas dadas, se verificó que se han producido cambios importantes en el sistema municipal y en el sistema estatal desde el inicio de la enseñanza de los docentes encuestados, es decir, el Estado Gerencial ha estado operando cambios constantes, sin preocuparse por el desarrollo de proyectos de mejora de la calidad en las escuelas que demandan acciones colaborativas y experiencias colectivas. Este hecho se puede confirmar en el discurso del participante GMR1, cuando destacó que había "*más demandas del gobierno*". Léase: más trabajo, más responsabilidades en cada uno, intensificando el trabajo. De acuerdo con el PEU5, es posible pensar "*que el docente hoy en día tiene muchas atribuciones que van más allá de conducir el aprendizaje*". Otros miembros de la facultad señalan que los maestros actualmente tienen "el doble de carga de trabajo para garantizar un mejor salario". (PMU5). Con respecto a esta observación, es necesario considerar que, en el estado directivo, los docentes necesitan trabajar incluso en dos escuelas en un turno, trabajando dos o tres horarios en un turno y otros dos horarios en otra escuela, repitiendo el "ajetreo" en el turno opuesto. Algunos trabajan en el municipio y en el estado. Para el GEU1, hay una "*devaluación de la educación*". Por otro lado, GMR1 asegura que hay "*más demandas del gobierno*". etiqueta. Con ello, se evidencia el modelo impuesto en el trabajo docente actual. De acuerdo con Oliveira (2006), "podemos observar la intensificación del trabajo docente como resultado de la extensión

de la jornada laboral y el aumento considerable de las responsabilidades que tenían los docentes con las reformas más recientes".

Debido al volumen de actividades, hubo una extrapolación en la jornada laboral, donde se observó la acumulación de tareas que requieren que los profesionales realicen actividades en casa, especialmente los fines de semana, además de la planificación de clases. Así, los docentes, coordinadores y directivos realizan funciones más allá de las ya acostumbradas. Esto tiene implicaciones en la vida de muchos, generando *"una acumulación de funciones, debido a la falta de profesionales que ocupen dichas funciones"*. (GMU1). PMU1, por su parte, señala que *"mucha función burocrática como controlar la asistencia en el sistema de la plataforma, llenar una agenda."* se impuso a los maestros. PMR3 opina que *"como en cualquier escuela pública, nos hemos convertido en bienestar, ya que se ha llegado a entender que los problemas emocionales, familiares y de salud influyen en el deseo de estudiar"*.

Demostrando una profunda alienación, la siguiente opinión parece ser representativa de muchas voces: *"¡No creo que realice ninguna función que me haga daño! Estoy comprometido con mi trabajo"* (PEU17). PER3 enfatiza: *"nada de lo que se hace para que el alumno aprenda, estrategias, es [trabajo] demasiado o sobrecarga. Es un aprendizaje"*. En general, los docentes municipales reportaron una mayor criticidad, independientemente de si fueron asignados a áreas urbanas o rurales. Por otro lado, en la red estatal, la posición considera la inexistencia de excesos, conformismo y alienación según el concepto de Marx (2013), ya que la mayoría de los empleados estatales afirman que ningún trabajo extra dificulta la relación docente en el molde de la reforma estatal en curso.

Frente a la pregunta de si habría rigidez y exigencias en cuanto al desarrollo del trabajo bajo control gerencial, los entrevistados declararon: *"la demanda está aumentando y el apoyo está aumentando"*. (PEU10). Según el PEU19, existe *"una demanda excesiva en relación con el aprendizaje de los estudiantes, las evaluaciones, las nuevas formas de enseñar"*. PEU11 señala que *"las tarifas aumentan cada año"*. Aunque no especifican el tipo de cargo, es posible inferir, a partir de las observaciones anteriores, que en general hubo un aumento del trabajo, sin la compensación salarial adecuada ni ninguna ventaja para el docente. Varias observaciones se refieren a los sistemas de evaluación, los programas informáticos de registro y los programas de gestión. PMR1, por ejemplo, especifica que *"en cierto modo hay más demanda sobre los resultados de las evaluaciones externas"*; *"En algunos períodos, en los que muchas veces no tenemos autonomía para ejecutar los planes, solo somos responsables de las evaluaciones externas y otros proyectos."* (PER7). Entre los

aspectos relatados, algunos profesionales mencionaron el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's) como un desafío, al verse obligados a adaptar sus clases a métodos de clases remotas, de acuerdo con formatos definidos unilateralmente, sin que los profesores pudieran opinar. Freitas et al. (2011) afirman que el gerencialismo, el modelo del Estado evaluador o gobernanza por resultados, valora la eficacia dissociada de sus fines. Dicho de otra manera, lo que importa es el uso de las tecnologías, el resto es suerte en el aprendizaje.

La desvalorización del trabajador es notoria y con relación a la remuneración se puede comprobar el grado de insatisfacción de los empleados. En cuanto a los ingresos mensuales, los docentes municipales y estatales se mostraron muy insatisfechos. *"El salario de los coordinadores es mucho más bajo. Y es un trabajo, más o menos como el (sic) en el aula"*. (CMU1). Para GMR1, *"debido a tantas actividades adicionales, [el salario] debería ser mejor"*. PER1 afirma: *"en comparación con mi nivel de mejora y la carga de trabajo, no estoy satisfecho"*. PEU10 señala que *"es mucho trabajo por una remuneración insuficiente. El Estado de Goiás ni siquiera paga el salario mínimo."* La insatisfacción de los docentes, sobre todo en la red estatal, se debe a los cambios en los salarios y a la reducción del porcentaje de bonificaciones para los docentes, aunque algunos tengan maestrías y/o doctorados. La verticalidad implementada por la reforma fue uno de los puntos polémicos que no fueron considerados por los reformadores. En este sentido, en relación con el tiempo que hay que dedicar a la formación continua, al ocio familiar o a la preparación de las clases, algunos docentes respondieron positivamente. GMU2: *"La situación a veces es complicada, pero he sido capaz de adaptarme a la realidad"*. CMU1 señala que, *"en la medida de lo posible, sí"*. Otros participantes respondieron: *"¡De ninguna manera! Hace mucho tiempo que no puedo escribir un artículo o estudiar"*. (PMU1). PMR2 también señala: *"¡El tiempo es muy ajetreado! Resulta que a veces nos privamos de algunas cosas, por falta de tiempo"*. PMR3, por otro lado, ni siquiera parece entender bien la situación: *"en la medida de lo posible y según sea necesario"*. Parece que pueden reservar algo de tiempo para invertir en su educación continua, incluso con el escaso tiempo. En el modelo educativo actual, exigido por el Estado directivo, los docentes necesitan tener equilibrio para poder invertir en su formación continua. Es mucho más difícil encontrar tiempo para el ocio y el descanso en familia.

Otros docentes recordaron que existen otros problemas que implican en el trabajo docente, como *"falta de recursos didácticos, de infraestructura"* (PER7.; *"pocos recursos tecnológicos"* (PER9). *"Todavía hay pocas inversiones, en la escuela, por ejemplo, no*

tenemos una buena biblioteca, ni una cancha cubierta, ni un laboratorio de computación", destaca PMR1. PER8 subraya que "las clases online son agotadoras", refiriéndose a la época de la pandemia de Covid-19.

Frente a tantos elementos que dificultan el trabajo de calidad, con calidad de vida, realización personal y valoración docente, resultantes del modo de gestión del Estado gerencial, todavía existe una realidad que puede considerarse insólita, como la observada por el PER1: *"Renové el aula en la que enseñó"*. Otros docentes denuncian la escasez de recursos, quienes optan por utilizar recursos propios o los donados por los estudiantes, debido a la falta de material de apoyo. Trabajar por objetivos fue considerado positivo para CMU1, que opinó: *"todo debe tener un objetivo para que podamos avanzar"*. En la misma línea de pensamiento, la GMU2 observa: *"el trabajo debe ser cumplido, de acuerdo con las directrices de diversos organismos. BNCC, SME, son ejemplos."*; *"Creo que tener metas y objetivos hace que nos quedemos en el trabajo y siempre buscamos mejoras"*. (PMU5). Por el contrario, para PMR3: *"los objetivos son para el gobierno, la publicidad, los patrocinadores, pero no son el norte de mi trabajo"*. Colaborando con este razonamiento, PER7 afirma que *"los objetivos deben estar acordes con la realidad de la escuela. Por ejemplo, el campo es otra realidad"*. Las opiniones positivas parecen expresar el proceso de cooptación del profesional de la educación por parte del Estado directivo.

El Estado gerencial promueve la rendición de cuentas individual y exige la rendición de cuentas de los profesionales de manera intensa. Ball (2001, p. 109, nuestra traducción) observa al respecto:

El alcance y la complejidad de estas reformas son asombrosos. "Cosen" un conjunto de políticas tecnológicas que relacionan los mercados con la gestión, la performatividad y las transformaciones en la naturaleza misma del Estado. Es importante decir que ver estos procesos de reforma como una simple estrategia de desregulación es malinterpretarlos.

Estos controles ponen de manifiesto la mercantilización de la educación, y constituyen mecanismos de control y sometimiento. Cuando se les preguntó a los participantes si sabían de qué se trataba el estado gerencial, no se obtuvieron respuestas, ya que como criterio podían responder o no todas las preguntas. Por ello, se considera que es fundamental romper los moldes unificados, para que los docentes puedan retomar su condición de autonomía en el proceso educativo y dejar de convivir con la inestabilidad y precariedad del trabajo.

Desde esta perspectiva, Marx resume que:

El proceso de trabajo, como hemos explicado en sus momentos simples y abstractos, es una actividad dirigida a un fin: la producción de valores de uso, la apropiación del elemento natural para la satisfacción de las necesidades humanas, la condición universal del metabolismo entre el hombre y la naturaleza, la condición natural perpetua de la vida humana y, por lo tanto, independientemente de cualquier forma particular de esa vida. o, mejor dicho, común a todas sus formas sociales (MARX, 2013, p. 335, nuestra traducción).

Por lo tanto, el trabajo es el instrumento mediante el cual el hombre transforma la naturaleza, buscando satisfacer sus necesidades y constituyéndose históricamente. Es a través del trabajo que establece relaciones sociales de producción (MARX, 2013). A partir de los análisis, se puede inferir que son muchos los desafíos planteados a los docentes en los sistemas públicos municipales y estaduais de Jataí – Goiás, bajo el Estado gerencialista y que la prioridad establecida es servir al capitalismo y no al trabajador. Por el contrario, la intensificación del trabajo, la ampliación del control del trabajador y la exigencia de resultados se convierte en algo naturalizado en la Nueva Gestión Pública.

### Consideraciones finales

El objetivo de este texto fue analizar el trabajo docente en el contexto del Estado Gerencialista en los sistemas públicos municipales y estaduais de Jataí – Goiás. A lo largo del texto nos ocupamos de esta cuestión fundamental, ya que no encontramos investigaciones sobre este objeto específico.

Una vez desarrollados los objetivos específicos, encontramos que, aunque comprenden la condición de alienación, los docentes están obligados a actuar de cualquier manera, bajo el control del Estado directivo. Al trazar un paralelismo entre la realidad del trabajo en las zonas urbanas y rurales bajo la gestión tanto del Estado como de la municipalidad, se encontraron diversas opiniones sobre la dinámica del trabajo en este contexto. Sin embargo, la mayor criticidad en cuanto a las condiciones de trabajo y sus formas fue reportada por los empleados municipales efectivos, mientras que entre los empleados estatales hubo una menor posición crítica respecto a la Nueva Gestión Pública, ya que la mayoría de sus componentes estaban conformados por empleados temporales que se sentían obligados a realizar labores no críticas y meramente técnicas.

En el contexto general, se observó que el gobierno hace fuertes y sistemáticas demandas a los trabajadores de la educación, lo que busca fundamentalmente resultados técnicos y económicos, en detrimento de resultados vinculados a un mejor aprendizaje de los

estudiantes. Además, es necesario señalar que la estructura física es precaria en muchos casos, así como existe una marcada limitación de servidores, falta de recursos financieros y materiales didácticos.

Además, es evidente que el estado gerencial reduce sustancialmente el rol del docente, convirtiendo al docente en ejecutor de tareas, contratando profesionales temporales, con salarios más bajos y en condiciones de sobreexplotación de la fuerza laboral. La intensa desvalorización de los docentes, la proletarización y mercantilización del trabajo en los sistemas públicos municipales y estaduais de Jataí – Goiás, en áreas urbanas y rurales es notoria, reflejando gran parte de la realidad brasileña. Y esto se manifiesta en la determinación de nuevas tareas, bajo condiciones objetivas muy desfavorables.

## REFERENCIAS

ALMEIDA, Maria das Graças. Nóbrega; STELZENBERGER, Liliane; GONÇALVES, Margarida Maria Dias Monteiro. O modelo gerencialista e a prática docente. **Faculdades Cearenses em Revista**, [S. l.], v. 6, n. 2, p. 1-13, 2012. Disponible en: <http://ww2.faculdadescearenses.edu.br/revista2/index.php/representantes/vol-6-n-2-2012/27-o-modelo-gerencialista-e-a-pratica-docente>. Acceso en: 15 jun. 2022.

ARROYO, Miguel. Pedagogias em movimento: o que temos a aprender dos movimentos sociais. **Currículo sem fronteiras**, [S. l.], v. 3, n. 1, p. 28-49, 2003. Disponible en: <https://biblat.unam.mx/hevila/CurriculosemFronteiras/2003/vol3/no1/3.pdf>. Acceso en: 22 mayo 2022.

BALL, Stephen. Joseph. Diretrizes Políticas Globais e Relações Políticas Locais em Educação. In: **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 99-116, jul./dez. 2001. Disponible en: <https://gestaoeducacaoespecial.ufes.br/sites/gestaoeducacaoespecial.ufes.br/files/field/anexo/ball.pdf> Acceso en: 18 agosto 2022.

BRASIL. Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Aprovado pela Câmara da Reforma do Estado, em 21 de setembro de 1995. Brasília, DF: Presidência da República, 1995. Disponible en: <http://www.bresserpereira.org.br/documents/mare/planodiretor/planodiretor.pdf>. Acceso en: 06 jun. 2022.

BRESSER PEREIRA, Luis. Carlos. A reforma gerencial do Estado de 1995. **Revista de Administração Pública**, [S. l.], v. 34, n. 4, p. 7-26, 2000. Disponible en: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/6289>. Acceso en: 22 mayo 2022.

BRESSER PEREIRA, Luis. Carlos. Do Estado patrimonial ao gerencial. **Letras**, [S. l.], v. 222, p. 259, 2001. Disponible en: <http://www.bresserpereira.org.br/papers/2000/00-73estadopatrimonial-gerencial.pdf>. Acceso en: 22 mayo 2022.

BRESSER PEREIRA, Luis. Carlos. Reforma gerencial e legitimação do estado social. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 51, n. 1, p. 147-156, fev. 2017. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-76122017000100147&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-76122017000100147&lng=pt&nrm=iso) . Acesso em: 19 oct. 2021.

FREITAS, Luiz Carlos et.al. **Avaliação educacional: caminhando pela contramão**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

GARCIA, Maria Manuela Alves; HYPOLITO, Álvaro Moreira; VIEIRA, Jarbas. Santos. As identidades docentes como fabricação da docência. **Revista Educação e Pesquisa**, [S. l.], v. 31, n. 1, p. 45-56, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/h98PzLy4947pWTcYgFpNL7P/?lang=pt>. Acesso em: 03 mayo 2022.

MARX, Karl; ENGELS, Friederich. **A Ideologia Alemã**. 3. ed. [S. l.]: Editora Boitempo, 2007.

MARX, Karl. O capital: crítica da economia política: **Livro I: o processo de produção do capital**. Tradução de Rubens Enderle. 1. ed. [S. l.]: Editora Boitempo, 2013. v. 1.

MAUÉS, Olgaíses. Cabral. O trabalho docente no contexto das reformas. *In*: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 28, 2005, Caxambu. **Anais [...]**. [S. l.]: ANPED, 2005. Disponível em: <https://www.anped.org.br/sites/default/files/gt05-433-int.pdf>. Acesso em: 17 mayo 2022.

OLIVEIRA, Dalila. Andrade. Regulação educativa na América Latina: repercussões sobre a identidade dos trabalhadores docentes. **Educação em Revista**, [S. l.], n. 44, p. 209-227, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/PBxVTPKfBjQgNKH6GVn34ym/?lang=pt>. Acesso em: 20 mayo 2022.

OLIVEIRA, Dalila. Andrade. Política educativa, crise da escola e a promoção de justiça social. *In*: FERREIRA, E. B.; OLIVEIRA, D. (org.). **Crise da escola e políticas educativas**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

SANTIAGO, Sandra. Helena. Moreira; LIMA, Antonio. Bosco de. Reforma do Estado e controle avaliativo. *In*: LIMA, A. B. (org.). **Estado e controle social no Brasil**. [S. l.]: EDUFU, 2011. p. 37-60.

SAVIANI, Demerval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, [S. l.], v. 12, n. 34, p. 152-165, 2007. Disponível em: [www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782007000100012](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782007000100012). Acesso em: 15 jun. 2021.

### ***CRediT Author Statement***

---

**Reconocimientos:** No aplicable.

**Financiación:** No aplicable.

**Conflictos de interesse:** No aplicable.

**Aprobación ética:** El estudio fue aprobado por el Comité de Ética en Investigación de la Universidad Federal de Rio Grande do Sul (UFJ).

**Disponibilidad de datos y material:** No aplicable.

**Contribuciones de los autores:** Ambos autores estuvieron involucrados en la producción del texto, sin énfasis específico.

---

**Procesamiento y edición: Editora Iberoamericana de Educación - EIAE.**

Corrección, formateo, normalización y traducción.



---

<sup>i</sup> Escola Municipal de Ensino Fundamental Urbano (EMEFU)

<sup>ii</sup> Escola Municipal de Ensino Fundamental Rural (EMEFR).

<sup>iii</sup> Colégio Estatal de Ensino Fundamental Urbano (CEEFU)

<sup>iv</sup> Colégio Estatal de Ensino Fundamental Rural (CEEFR).

<sup>v</sup> (PMU) Professor Municipal Urbano.

<sup>vi</sup> (PMR) Professor Municipal Rural.

<sup>vii</sup> (CMU) Coordenador Municipal Urbano.

<sup>viii</sup> (GMU) Gestor Municipal Urbano

<sup>ix</sup> (GMR) Gestor Municipal Rural.

<sup>x</sup> (PEU) Professor Estatal Urbano.

<sup>xi</sup> (PER) Professor Estatal Rural.

<sup>xii</sup> (CER) Coordenador Estatal Rural.

<sup>xiii</sup> (GEU) Gestor Estatal Urbano.