FUCAPE PESQUISA E ENSINO S/A – FUCAPE ES

AMANDA RAMOS BONNI MULINARI

BÔNUS DESEMPENHO: percepção dos profissionais da educação do Ensino Médio

VITÓRIA
2025

AMANDA RAMOS BONNI MULINARI

BÔNUS DESEMPENHO: percepção dos profissionais da educação do Ensino Médio

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis e Administração da Fucape Pesquisa e Ensino S/A, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências Contábeis e Administração – Nível Profissionalizante.

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Marcia Juliana d'Ângelo.

VITÓRIA
2025

AMANDA RAMOS BONNI MULINARI

BÔNUS DESEMPENHO: percepção dos profissionais da educação do Ensino Médio

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis e Administração da Fucape Pesquisa e Ensino S/A, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências Contábeis - Nível Profissionalizante.

Aprovada em 03 de junho de 2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof.ª Drª. Marcia Juliana D'Angelo
Fucape Pesquisa e Ensino S/A

Prof. Dr. Walter Souto de Sousa
Fucape Pesquisa e Ensino S/A

Prof.ª Dr.ª Elaine Cristina Rossi Pavani
Fundação Getúlio Vargas

VITÓRIA
2025

AGRADECIMENTOS

Agradeço a DEUS, por me sustentar durante esses dois anos, neste propósito.

Agradeço aos meus pais, por todo o exemplo e dignidade, pois tenho orgulho de ser a primeira filha e neta a ter um diploma de Mestrado.

Agradeço ao meu marido, Thiago Cabral Mulinari, por toda paciência e amor durante todas as semanas e meses de dedicação ao projeto.

Agradeço ao meu filho, Vicente, o qual tem me mostrado que não temos o controle de tudo, mas que tudo acontece no tempo de Deus, ao ser por meio dele que tive forças para continuar com o meu objetivo.

Aos colegas do curso de Mestrado da Fucape Pesquisa e Ensino S/A, pelo convívio e crescimento em algumas calorosas discussões. Em especial, deixo aqui o meu agradecimento, à Lorrayne Guimarães, minha amiga de curso, por estar ao meu lado em todos os momentos. Acredite no final dará tudo certo!

Aos professores Bruno Félix, Amanda Soares Zambelli Ferretti e Vitor Azzari Vieira, pelas valiosas contribuições, o compromisso que sempre tiveram com a nossa jornada acadêmica, e que enriqueceram o meu conhecimento profissional.

À professora Doutora Márcia Juliana d'Angelo, minha orientadora, que enriqueceu e moldou a minha perspectiva sobre o Mestrado, por meio de sua sabedoria e liderança, que foram cruciais para que eu pudesse construir e explorar a base desse projeto. Sem o seu apoio e generosidade, isso não seria possível. Deixo aqui o meu reconhecimento, agradecimento e admiração por tudo construído.

“Quem não bate meta não é líder!”

(Vicente Falconi)

RESUMO

Considerando a avaliação de desempenho como um instrumento de gestão aplicável às organizações para o alcance de metas e prioridades comuns a partir de um processo de mensuração com a utilização de indicadores, prazos e responsabilidades, esta pesquisa, de natureza qualitativa, teve como objetivo analisar como os profissionais da educação do Ensino Médio da Rede Pública Estadual do Espírito Santo percebem a relação entre a gestão escolar e os critérios utilizados para o pagamento do bônus desempenho. Para tanto, buscou-se responder à seguinte questão: Qual é a percepção dos profissionais da educação do Ensino Médio da Rede Pública Estadual do Espírito Santo a respeito do bônus desempenho? A investigação foi realizada por meio da aplicação de questionários compostos por questões abertas e fechadas. Os resultados revelam percepções ambivalentes: embora muitos profissionais reconheçam o bônus como incentivo financeiro e estímulo à melhoria das práticas pedagógicas, também apontam fragilidades relacionadas à transparência dos critérios, à desinformação e à ausência de condições estruturais adequadas. Conclui-se que a efetividade do bônus desempenho depende de sua articulação com práticas de gestão democrática, comunicação institucional clara, valorização profissional e suporte organizacional efetivo.

Palavras-chave: gestão escolar; avaliação de desempenho; políticas de bonificação; valorização docente; ensino médio.

ABSTRACT

Considering performance evaluation as a management instrument applicable to organizations for achieving common goals and priorities through a measurement process involving indicators, deadlines, and responsibilities, this qualitative research aimed to analyze how education professionals from the Upper Secondary Education level of the State Public Network of Espírito Santo perceive the relationship between school management and the criteria used for the payment of the performance bonus. To this end, the study sought to answer the following question: What is the perception of education professionals from the Upper Secondary Education level of the State Public Network of Espírito Santo regarding the performance bonus? The investigation was conducted through the application of questionnaires composed of both open and closed questions. The results reveal ambivalent perceptions: although many professionals recognize the bonus as a financial incentive and a stimulus for improving pedagogical practices, they also point out weaknesses related to the transparency of the criteria, lack of information, and the absence of adequate structural conditions. It is concluded that the effectiveness of the performance bonus depends on its articulation with democratic management practices, clear institutional communication, professional appreciation, and effective organizational support.

Keywords: School management; performance evaluation; bonus policies; teacher appreciation; upper secondary education.

LISTA DE SIGLAS

ANPAE	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
BDE	Bônus de Desempenho Educacional
ICD	Indicador de Contribuição ao Desempenho
IDEB	Desenvolvimento da Educação Básica
IMU	Índice de Merecimento da Unidade
FVA	Fator de Valorização da Assiduidade Componentes
NHS	*National Health Service*
SEDU	Secretaria de Estado da Educação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 9
2 REFERENCIAL TEÓRICO 14
2.1 TEORIA DA MOTIVAÇÃO 14
2.2 AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO 18
2.3 GESTÃO DE DESEMPENHO 25
2.4 AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO NO ESPÍRITO SANTO 29
2.5 GESTÃO ESCOLAR 32
3 METODOLOGIA DA PESQUISA 37
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA E JUSTIFICATIVA DOS CRITÉRIOS ADOTADOS 37
3.2 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS 39
4 ANÁLISE DE DADOS 41
4.1 PERFIL DA AMOSTRA 43
4.2 PERCEPÇÕES E PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO 47
4.3 VANTAGENS DA AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO 51
4.4 DESVANTAGENS DA AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO 56
4.5 RECOMENDAÇÕES DE MELHORIAS/MUDANÇAS 61
4.6 CONTRIBUIÇÕES DA EQUIPE GESTORA 64
5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS 67
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS 74
REFERÊNCIAS 78
APÊNDICE A – ABERTURA DA ENTREVISTA 86
APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA 87

1 INTRODUÇÃO

A avaliação de desempenho é uma técnica de gestão que considera objetivos, metas e prioridades organizacionais, mensurados por meio de indicadores, prazos e responsabilidades (Farah & Hildenbrand, 2023). Trata-se de um instrumento voltado à verificação dos resultados esperados dos funcionários, em alinhamento com as metas traçadas (Marras, 2000).

Assim, o uso de ferramentas de avaliação de desempenho visa criar indicadores capazes de identificar fragilidades da gestão, pontos fortes, capacidade de integração e o grau de comprometimento dos profissionais. Além disso, destaca-se a importância de treinamentos que desenvolvam novas competências (Castanha et al., 2020). Essas avaliações utilizam técnicas que mensuram o compromisso, as qualidades individuais e os resultados alcançados, com foco em eficiência e eficácia (Rengel & Ensslin, 2020).

Nesse sentido, na gestão pública, o bônus desempenho funciona como um instrumento de avaliação da atuação dos servidores e de estímulo à melhoria dos serviços prestados à sociedade. Conforme os resultados obtidos, os profissionais podem receber promoções, progressões ou gratificações (Leig, 2018). Ampliando para o campo educacional, esse tipo de avaliação pode incentivar os professores a demonstrarem sua competência ao longo do tempo, valorizando a performance e destacando os profissionais mais eficazes (Bruns & Luque, 2015).

Um dos principais incentivos utilizados na educação pública brasileira é o pagamento de bônus desempenho, política iniciada em Pernambuco, no ano de 2008, pela Lei nº 13.486 (Pernambuco, 2008b). Desde então, diversos Estados passaram a

adotar esse mecanismo como forma de recompensa financeira atrelada à melhoria da aprendizagem dos estudantes. Os critérios para concessão costumam basear-se em avaliações externas e na qualidade dos processos de ensino (Bresolin, 2014). No Acre, por exemplo, Melo e Braidi (2018) identificaram melhorias sistêmicas após a adoção do bônus, e Oshiro et al. (2015) destacaram ganhos específicos nas disciplinas de matemática e português no 5º ano do Ensino Fundamental I.

Dessa maneira, inspirado nos modelos de São Paulo e Pernambuco, o Estado do Espírito Santo implementou uma política de bonificação por desempenho voltada para profissionais da educação, instituída pela Lei Complementar nº 504/2009 (Espírito Santo, 2009) e tendo sua última atualização por meio do Decreto nº 3949-R/2016 (Espírito Santo, 2016). A referida política combina critérios coletivos — como o desempenho dos alunos no Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo (PAEBES) e o Índice de Desenvolvimento das Escolas Estaduais (IDE) — e individuais, incluindo assiduidade e contribuição ao desempenho escolar (Espírito Santo, 2016).

Dessa maneira, o bônus desempenho pode chegar a um salário adicional, sendo calculado com base em uma fórmula que considera salário, mérito institucional, contribuição individual e fator de assiduidade. No entanto, diferente de outros Estados, o modelo capixaba introduz critérios mais rigorosos de controle de presença, com descontos de 7% por dia de ausência (Espírito Santo, 2016), buscando alinhar valorização docente à melhoria da qualidade educacional (Bresolin, 2014; Bruns & Luque, 2015).

Nesse contexto, essa bonificação pode gerar diferentes tipos de reação, a depender do tipo de motivação que desperta (Leig, 2018), as quais podem ser classificadas como motivação extrínseca e motivação intrínseca. A motivação

extrínseca, também chamada de externa, está associada a fatores contextuais — como ambiente de trabalho, recompensas e metas — e se manifesta, por exemplo, em campanhas de premiação ou bônus por metas atingidas (Marques, 2018). Enquanto a motivação intrínseca está ligada à força interior e à autonomia do indivíduo, sustentando o engajamento mesmo diante de desafios (Leig, 2018; Marques, 2018). No campo educacional, o impacto dessas motivações pode ser observado em políticas públicas.

Com base no contexto previamente apresentado, este estudo, de base metodológica qualitativa, tem em vista responder às seguintes questões: Qual é a percepção dos profissionais da educação do Ensino Médio do Estado do Espírito Santo a respeito do bônus por desempenho? Para responder às questões propostas, foram distribuídos questionários semiestruturados, com a finalidade de analisar como os profissionais da educação do Ensino Médio do Estado do Espírito Santo percebem a relação entre a gestão escolar e os critérios que determinam os resultados do bônus desempenho.

Sob essa perspectiva, a análise de dados voltou-se para a compreensão dos desafios e benefícios apontados pelos profissionais, dos mecanismos de mensuração do desempenho e dos efeitos percebidos na gestão escolar e nos resultados educacionais, no contexto da relação entre a gestão escolar e os critérios de concessão do bônus desempenho.

Consoante ao exposto, o objetivo desta pesquisa é contribuir com a literatura sobre gestão de pessoas na educação, especialmente no contexto da gestão escolar, oferecendo subsídios para o aprimoramento dos critérios de avaliação, valorização docente, maior transparência e equidade — e, consequentemente, para o desenvolvimento de políticas educacionais mais eficazes.

Quanto às implicações práticas, buscou-se ampliar a compreensão do contexto escolar, das relações entre seus diversos atores, das metodologias adotadas pelos professores e das avaliações internas e externas utilizadas para aferir a aprendizagem dos alunos — evidenciando, assim, a prática docente.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 TEORIA DA MOTIVAÇÃO

A motivação pode ser compreendida como o impulso que orienta a ação em direção a determinados objetivos (Bergamini & Beraldo, 1988), ela se manifesta quando os indivíduos se dedicam e iniciam ações voltadas ao alcance de suas metas (Marques, 2018). Nesse sentido, a motivação configura-se como um fator essencial para o engajamento e para o desempenho direcionado a metas subjetivamente valorizadas (Deci & Ryan, 1985). Vale destacar que as organizações não compartilham necessariamente os mesmos fins: empresas tendem a priorizar o lucro imediato, ao passo que instituições como escolas, igrejas, famílias e ONGs frequentemente têm propósitos distintos, recorrendo ao lucro, quando existente, como instrumento e não como finalidade.

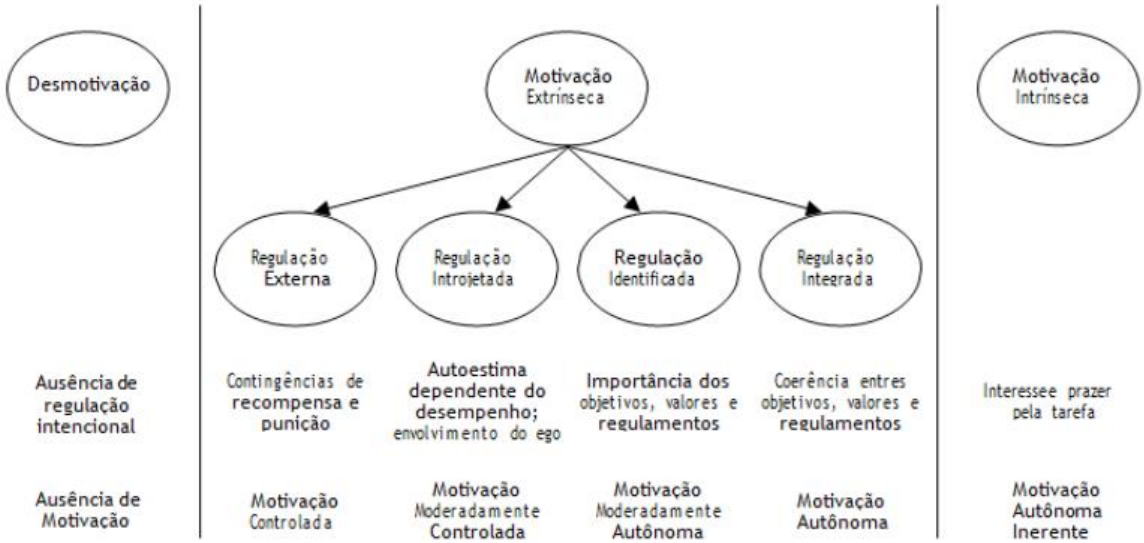
De acordo com Silva e Araújo (2022), a motivação é gerada por um mecanismo psicológico, que se origina de fatores afetivos e emocionais, a teoria da motivação, por sua vez, está relacionada ao estudo dos fatores que impulsionam o comportamento humano, ou seja, as razões pelas quais as pessoas fazem o que fazem. Ela explicará o que leva os indivíduos a se engajarem em determinadas atividades, persistirem nelas e se esforçarem para alcançar metas (Deci & Ryan, 1985). Concernente à teoria da motivação, o presente tópico tem como amparo os autores recentes Silva e Araújo (2022), e os autores clássicos (Deci & Ryan, 1985).

A teoria da motivação distingue dois tipos fundamentais de estímulos: a motivação extrínseca e a intrínseca. A primeira, também chamada de motivação externa, está vinculada a fatores ambientais, circunstanciais ou recompensas

externas, como bonificações e campanhas de incentivo atreladas ao alcance de metas (Marques, 2018; Deci & Ryan, 1985). Por outro lado, a motivação intrínseca refere-se à força interna do indivíduo, sustentada por autonomia, propósito e autorrealização, sendo capaz de manter o engajamento profissional mesmo diante de adversidades (Leig, 2018; Marques, 2018).

Deci & Ryan (1985) contribuem mencionando que a desmotivação é o estado de ausência de vontade de realizar uma tarefa, sendo então o oposto da motivação. De igual modo, a pessoa desmotivada, sente falta de algo que a motive para a realização das suas atividades com excelência, tendo como consequência, a não valorização da sua atividade (Marques, 2018). A Figura a seguir apresenta um esquema sobre os elementos da desmotivação, motivação extrínseca e intrínseca.

Figura 1 - Elementos da desmotivação, motivação extrínseca e intrínseca



Fonte: Deci e Ryan (1985).

Nesse sentido, a Figura 1 apresenta o desenvolvimento de uma regulação externa que contempla a execução de tarefas decorrentes de uma demanda externa ou de uma circunstância adversa (Deci & Ryan, 1985). Como resultado da regulação externa, a regulação passa a ser uma norma interna, sem ser uma decisão pessoal

(Deci & Ryan, 1985). Em suma, a pessoa age para evitar uma punição ou obter uma recompensa.

No contexto educacional, a motivação escolar é uma questão complexa e contextualizada, há diversos fatores que motivam uma pessoa a cumprir uma tarefa, podendo eles ser motivados intrínseca ou extrinsecamente (Ribeiro et al., 2016). Com a motivação intrínseca, o profissional da educação realiza as atividades por conta própria, se sentido atraído, e ao realizar a sua tarefa sente a satisfação. Seu engajamento é espontâneo, tendo a atividade como objetivo em si. Essa atração implica na curiosidade, resultando na oportunidade para desenvolver novas habilidades e adquirir domínio (Bernd, 2020). De modo geral, a motivação intrínseca proporciona uma maior satisfação e há evidências de que ela contribui para a aprendizagem (Oliveira et al., 2019).

A motivação dos professores varia amplamente em diferentes partes do mundo, dependendo de fatores socioeconômicos, culturais e políticos (Eycken et al., 2024). Nos países nórdicos, como Finlândia e Suécia, os professores são bem remunerados e possuem grande autonomia em sala de aula (Moraes, 2017). Tais fatores contribuem para o fortalecimento da motivação intrínseca, uma vez que o ensino é percebido como uma profissão valorizada e respeitada, em um contexto cultural que também favorece o desenvolvimento contínuo e a inovação educacional (Bernd, 2020).

Ribeiro et al. (2016) abordam que em algumas regiões, os professores dependem muito mais de fatores extrínsecos para se manterem motivados. Nos países em desenvolvimento, como os localizados na África, América Latina e Ásia, os professores enfrentam condições desafiadoras, entre elas os baixos salários, falta de

recursos educacionais e turmas superlotadas (Souza, 2021), tais fatores, podem afetar tanto a motivação interna quanto a externa (Eycken et al., 2024).

Nos Estados Unidos e no Reino Unido, a motivação dos professores é frequentemente influenciada por políticas de responsabilização, como avaliações de desempenho vinculadas a resultados de testes (Eycken et al., 2024). Embora esses métodos pretendam melhorar o desempenho, eles também podem gerar estresse e desmotivação se não forem bem implementados (Oliveira & Clementino, 2020).

No Brasil, o excesso de carga de trabalho e de burocracia, associado ao aumento das responsabilidades administrativas, à pressão por cumprimento de currículos rígidos e ao alcance de metas de desempenho, pode comprometer a motivação intrínseca dos professores, ao desviar seu foco do ensino criativo e personalizado (Farah & Hildenbrand, 2023). Outro fator relevante refere-se à escassez de apoio institucional e de recursos materiais e pedagógicos, o que compromete diretamente a qualidade do trabalho docente e o desenvolvimento das práticas educacionais (Matuoka, 2023).

Bernd (2020) aponta que professores em diversas partes do mundo, relatam com frequência a falta de apoio de colegas, administração ou governos. Consequentemente, essa ausência de materiais de ensino adequados ou infraestrutura básica pode ser um fator de desmotivação (Costa et al., 2020).

Nesse contexto, a adoção de estratégias de motivação no ambiente escolar pode incluir mecanismos de incentivo financeiro (Bresolin, 2014; Bresolin et al., 2018; Ferreira & Silva, 2022; Oshiro et al., 2015). A exemplo do Bônus de Desempenho Educacional (BDE), criado pelo Decreto nº 32.300 no Estado de Pernambuco (2008a) e concebido como uma premiação vinculada aos resultados alcançados pelas unidades escolares voltado aos profissionais da educação. A concessão do bônus

está condicionada ao desempenho apresentado no contexto do processo educacional (Ferreira & Silva, 2022).

Dessa maneira, o bônus desempenho para professores é uma política adotada na qual incentivos financeiros são oferecidos aos professores, com base no desempenho de seus alunos ou em outras métricas estabelecidas para avaliar a qualidade do ensino (Bresolin et al., 2018). O fundamento desta prática é melhorar a motivação dos professores, incentivar o esforço adicional e, consequentemente, elevar os resultados educacionais (Bresolin, 2014).

Entretanto, para que o bônus seja aplicado, é necessário a realização de uma avaliação de desempenho docente, considerando suas práticas em sala de aula, sendo avaliado por meio de observações feitas pela equipe gestora. Vale destacar que algumas escolas também levam em consideração a satisfação dos alunos e pais, utilizando esse *feedback* como critério para determinar o desempenho e calcular possíveis bônus.

2.2 AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO

A avaliação de desempenho é um instrumento utilizado para propiciar oportunidades de crescimento profissional e de participação no contexto escolar, com a possibilidade de mudanças na rotina de trabalho, com vistas ao aumento da eficácia a partir dos processos de trabalho, além da melhoria na comunicação e as relações interpessoais (Bavaresco & Salvagni, 2015). Também, permite à área de Recursos Humanos a ter informações sobre o padrão de desempenho do corpo funcional, além de dar *feedback* ao colaborador sobre o que ele precisa melhorar (Araújo et al., 2020).

Portanto, não se deve pensar em avaliação de desempenho sem ter todos os procedimentos discutidos e aprovados pela cadeia de comando, pois isto pode gerar mudanças quanto a obtenção de resultados melhores e novos, uma vez que esta ferramenta é uma aliada das empresas, organizações e do poder público (Bavaresco & Salvagni, 2015). Nesse contexto, o aumento na taxa de conclusão do ensino ou a redução da evasão escolar também pode ser um critério para a concessão de bônus, bem como os professores que se engajam em atividades além da sala de aula, como tutorias extras ou programas de reforço escolar, podem receber incentivos (Bresolin, 2014).

Morais e Pereira (2018) discutem o desempenho como a combinação de resultados que podem ser quantitativos ou qualitativos, abrangendo o potencial, as atitudes, as habilidades e o conhecimento do indivíduo. Ferreira e Silva (2022) destacam que para a avaliação de desempenho ser eficiente, ela precisa se desenvolver adequadamente, uma vez que a bonificação salarial não é uma ferramenta que garante um trabalho do docente de maneira totalmente efetiva (Bavaresco & Salvagni, 2015).

Sob essa perspectiva, para se atingir as metas esperadas, objetivando a contemplação do bônus desempenho, é necessário a implementação de campanhas políticas voltadas para a educação, que apoiem os profissionais e as escolas públicas (Costa et al., 2020). Isso inclui a oferta de formações que integrem dimensões reflexivas em uma perspectiva teórico-prática, o incentivo a políticas de formação continuada abrangente, a melhoria das estruturas escolares e das condições de trabalho, além do investimento na qualificação da atuação dos profissionais da educação (Andrade & Cordeiro, 2022).

Por conseguinte, a avaliação de desempenho impõe algumas metas, sendo uma delas a eficácia do professor para a melhoria do ensino (Ferreira & Silva, 2022). Entretanto, essa eficiência escolar diz respeito à habilidade das escolas de alcançarem de maneira eficaz os resultados esperados pela sociedade (Guimarães & Marconi, 2017). Para isso, é fundamental que o governo amplie os investimentos nos processos educacionais, em vez de limitar-se a oferecer apenas um bônus como incentivo aos professores (Bresolin et al., 2018; Ferreira & Silva, 2022; Guimarães & Marconi, 2017; Jardilino et al., 2021).

Por essa razão, Oliveira et al. (2019) consideraram que os métodos de avaliação de desempenho não devem se limitar apenas na bonificação, outrossim, devem proporcionar o desempenho dos professores como um fator determinante para a melhoria do ensino no país. Um professor que se sente feliz e satisfeito com sua profissão e ambiente de trabalho tende a ser mais criativo, produtivo e capaz de proporcionar um bom desempenho no processo de ensino/aprendizagem de seus alunos (Brooke & Rezende, 2020).

No que diz respeito às políticas de incentivo financeiro, Oliveira (2010) faz uma crítica, identificando-a com três princípios e uma consequência específica: a percepção negativa do trabalho, a adoção de uma mentalidade capitalista pelo trabalhador e a dependência exclusiva de recompensas monetárias como estímulo. Oliveira (2010) ressalta que a estratégia do bônus, em um processo dialético, ao mesmo tempo, que assume equivocadamente, cria, de fato, um docente e pesquisador sem discernimento.

Bresolin (2014) analisa o efeito do bônus por desempenho em três áreas específicas: os métodos de ensino utilizados pelos professores ou práticas educacionais; a presença e o compromisso dos professores, incluindo a percepção

de gestores e docentes sobre assiduidade e rotatividade; e a comunicação com os pais, voltada para assegurar a presença dos alunos na escola ou para estratégias de manutenção da matrícula estudantil. A análise revelou uma ausência de impacto significativo, indicando que os programas avaliados não têm influenciado de forma eficaz as práticas escolares voltadas à melhoria da frequência dos alunos com altos índices de ausência. Ademais, alguns indicadores — como incentivos financeiros e determinadas políticas públicas — apresentaram correlação negativa com os resultados esperados, sugerindo efeitos contraproducentes em certos contextos.

A participação de todos os profissionais da educação no processo de avaliação de desempenho é essencial, uma vez que cada função contribui diretamente para a melhoria do sistema educacional (Santos et al., 2021). Nesse sentido, o diálogo coletivo torna-se fundamental para que a equipe escolar possa refletir sobre seus projetos, expressar expectativas e construir caminhos colaborativos. Essa prática favorece a compreensão das reais necessidades para a implementação do projeto político-pedagógico, indo além de demandas estruturais e salariais. Conforme argumenta Paro (2016), a valorização da educação deve incluir, de forma consciente, dimensões culturais, sociais e cognitivas, que muitas vezes são negligenciadas diante das urgências materiais do cotidiano escolar.

O Estado de Pernambuco – que deflagrou a prática de avaliação de desempenho na educação, pela melhoria do ensino, bem como o controle institucional, para o recebimento do benefício – elucidou que uma unidade escolar deveria atingir pelo menos 50% da meta acordada para o recebimento do bônus (Bresolin, 2014). Dessa forma, os funcionários da escola que atingem a meta mínima estabelecida e desempenham atividades efetivas no local por um período mínimo de 180 dias são beneficiados. Contudo, caso a escola não atinja a meta de 50% de

crescimento, ainda poderá ser contemplada com o pagamento de 33,33% do benefício (Pernambuco, 2008).

Nesse liame, é de suma importância que a secretaria de educação acompanhe e apoie os projetos pedagógicos desenvolvidos pela gestão escolar, de modo a aprimorar os indicadores educacionais das escolas que não foram contempladas pelo bônus desempenho, visando atingir as metas estabelecidas no ano seguinte (Oshiro et al., 2015).

Após o marco desta experiência pernambucana, outros Estados brasileiros também implementaram a avaliação de desempenho na educação, conforme as especificidades locais (Ferreira & Silva, 2022). A política de bônus em São Paulo, instituída pela Lei nº 14.938/2009, foi elaborada com o objetivo de reconhecer e valorizar o desempenho dos profissionais da educação, incentivando a melhoria da qualidade do ensino por meio de recompensas financeiras vinculadas aos resultados alcançados. Adicionalmente, o Estado de Minas Gerais (2015) instituiu a Lei nº 21.710, que dispõe sobre a criação de um portal estadual destinado aos professores e demais servidores públicos, permitindo o acompanhamento dos resultados e dos benefícios recebidos.

Recentemente, o Estado do Rio de Janeiro também iniciou o monitoramento da avaliação de desempenho (Rio de Janeiro, 2024). A rotina de importação dos dados quantitativos que mensuram o desempenho dos professores é executada diariamente e de forma automática, a partir do Sistema de Controle Acadêmico ou da Coordenadoria Regional de Educação. Esses dados são transportados à base centralizada que fica disponibilizada no Sistema de Avaliação do Desempenho Escolar para que todos os profissionais da instituição tenham acesso das metas atingidas ou não (Rio de Janeiro, 2024).

Importante ressaltar que ainda há Estados que não implementaram tal iniciativa, como o de Sergipe, uma vez que o Estado não é detentor do próprio mensurador do desempenho do aprendizado dos estudantes na totalidade, considerando que o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) é usado para esse tipo de avaliação (Oliveira & Silva, 2020). Em outras palavras, essas implementações refletem a existência de governos favoráveis à avaliação de desempenho com a proposta de bônus, e de outros que ainda não estão convencidos dos benefícios dessa prática de gestão.

No Acre, Melo e Braidi (2018) salientam que, após a implementação do bônus desempenho, foi possível observar impactos positivos, resultando em melhorias no sistema educacional. Por sua vez, Oshiro et al. (2015) mostraram que, embora o sistema de bonificação do Estado de São Paulo tenha gerado efeitos positivos em matemática e português nas turmas de quinto ano do ensino fundamental, no período entre 2007 e 2009, verificou-se uma queda nos resultados em 2011.

No Estado de São Paulo, Mira e Ribeiro (2021), abordam que o pagamento do bônus para o professor ficou mais burocrático em função do acréscimo das avaliações diagnósticas, da fiscalização, da cobrança por resultados, e da identificação das habilidades e competências não atingidas pelos alunos nas avaliações de desempenho.

O programa de bonificação implementado em Minas Gerais desde 2008, se diferencia significativamente dos modelos adotados por São Paulo e Espírito Santo (Brooke & Rezende, 2020), visto que a legislação tem como objetivos: assegurar a todos os indivíduos o acesso à cultura, oportunizar a produção artística e cultural regional do Estado de Minas Gerais, reconhecendo os talentos locais, bem como os recursos. Ademais, é necessário valorizar, divulgar e apoiar todas as formas de

expressão cultural e seus criadores; proteger as manifestações que engrandecem a cultura mineira; conservar o patrimônio histórico e cultural, tanto material quanto imaterial; fomentar a produção e a disseminação de bens culturais que contribuam para a preservação da memória e do conhecimento; propiciar o aprimoramento e a capacitação de profissionais no âmbito cultural; e estimular a pesquisa e a experimentação no campo da cultura (Minas Gerais, 2008).

No Rio de Janeiro, a política de bonificação tem direcionado mais foco para o cumprimento das metas educacionais, que foram consideradas exitosas pelas autoridades educacionais, a fim de encorajar os professores e a direção escolar a conquistar ganhos de desempenho para os alunos (Brooke & Rezende, 2020). Contudo, as tecnologias de informação estão sendo aprimoradas para a implementação dos dados de desempenho e o acesso a todos os detalhes da avaliação e resultados de cada instituição (Rio de Janeiro, 2024).

Nos Estados do Ceará e Paraná a implementação do programa de bonificação iniciou no ano de 1992, visando obtenção de dados que permitissem uma análise mais aprofundada das redes de ensino, para assim, traçar estratégias de promoção e melhoria dos resultados alcançados (Machado, 2020). Nesse ínterim, compreendeu-se a importância da gestão de desempenho para que a avaliação de desempenho contribuísse com a compreensão das falhas a serem melhoradas (Araújo et al., 2020).

Conforme os estudos abordados, infere-se que para instaurar um processo de avaliação de desempenho, os gestores precisam conhecer muito bem as equipes e processos de gestão (Costa et al*.,* 2020). De acordo com Souza (2009), somente em meio a uma gestão de desempenho pode-se determinar mínimamente algumas predições para o planejamento de novos resultados, tendo em vista a necessidade de mudança de atitudes, além da superação dos medos e inseguranças.

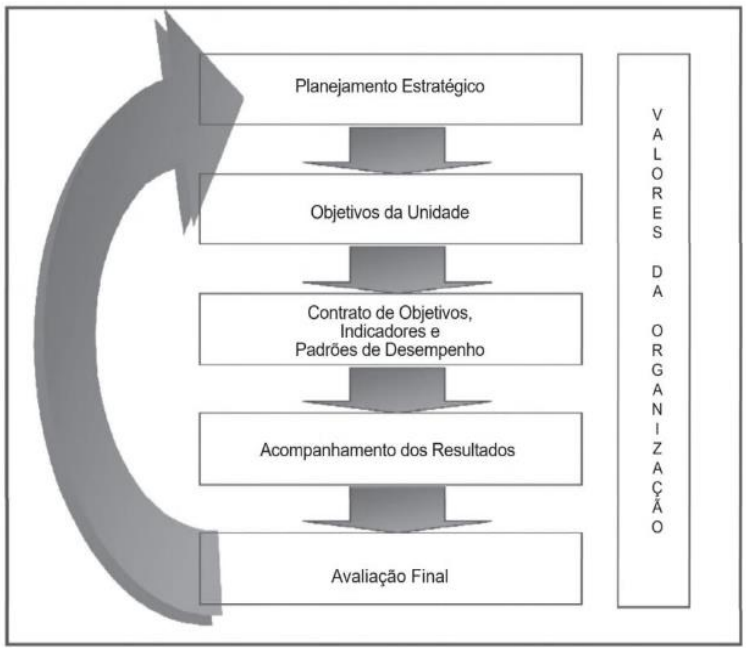
2.3 GESTÃO DE DESEMPENHO

A avaliação de desempenho é uma atividade que se aprimora e não se limita a um objetivo específico, se estendendo para além da medida em questão, permitindo uma tomada de decisão (Bohmerwald, 1996). Sendo assim, por meio dela, é possível tomar as decisões necessárias frente aos problemas desencadeados no contexto educacional e nas etapas do processo de ensino e aprendizagem, constituindo um meio de aferir o rendimento individual de cada colaborador (Bernd, 2020). Nesse liame, a gestão precisa ser assertiva e captar todas as necessidades de fortalecimento de cada profissional da educação, refletindo na equipe em sua totalidade (Araújo et al., 2020).

De acordo com Bresolin et al. (2018), a gestão de desempenho para professores refere-se a um conjunto de processos e práticas que buscam avaliar, monitorar e melhorar o desempenho dos docentes, visando promover o desenvolvimento profissional e a melhoria contínua da qualidade do ensino. Esse sistema visa garantir que os professores estejam alinhados com os objetivos educacionais, recebam um *feedback* construtivo e tenham oportunidades de aprimorar suas habilidades (Andrade & Cordeiro, 2022).

Em conformidade com o exposto, Pontes (2021) destaca que para a implementação de uma avaliação de desempenho, a gestão de desempenho precisa estruturar as metas a serem alcançadas, bem como os percursos planejados, conforme o modelo de fluxograma ilustra na Figura 2.

Figura 2 – Ciclo da avaliação de desempenho.



Fonte: Pontes (2021, p. 27).

Conforme orientado por Pontes (2021), o planejamento deve ser estratégico, alinhado aos objetivos a serem alcançados. Nesse sentido, considerando a convergência dos indicadores dos padrões de desempenho, torna-se pertinente a aplicação de avaliações para a mensuração do desempenho docente (Bohmerwald, 1996). Nesse ínterim, o *feedback* constante pode ser construtivo, auxiliando os professores a entenderem seus pontos fortes e áreas de melhoria (Jack et al., 2018). A entrega de *feedback* pode ocorrer por meio de reuniões formais com a direção ou em sessões de desenvolvimento profissional.

Após o acompanhamento dos padrões de desempenho, a gestão pode elaborar o Plano de Desenvolvimento Individual, fundamentado nas avaliações e no feedback, contemplando a criação de planos de aprimoramento profissional personalizados para cada professor (Burns et al., 2018). Esses planos definem áreas específicas para o aprimoramento e as ações que o professor deve tomar para melhorar suas práticas pedagógicas e podem incluir cursos de capacitação, participação em *workshops*,

sessões de mentoria ou mesmo mudanças no ambiente de ensino (Bresolin et al., 2018).

A Formação e Capacitação Contínua é bem comentada na literatura (Guimarães & Marconi, 2017; Santos et al., 2021; Saqib et al., 2015; Winterhalter & Monzón, 2021). Os autores sugerem que ela é eficiente na melhora do desempenho dos professores. Nesse contexto, espera-se que os sistemas educacionais ofertem treinamentos regulares para auxiliar os professores na atualização e aprimoração de suas práticas e na aquisição de novas competências, especialmente em áreas como tecnologias educacionais, pedagogia inovadora e gestão de sala de aula (Araújo et al., 2020).

Souza (2009) menciona que a gestão de desempenho não é um processo único, contudo deve ser contínuo, isso significa que os resultados obtidos precisam ser monitorados ao longo do ano e revisados em intervalos regulares. Esse monitoramento permite ajustes nos planos de desenvolvimento e oferece suporte contínuo para os professores crescerem profissionalmente (Bohmerwald, 1996).

Desse modo, ações como a implementação do bônus desempenho, o reconhecimento formal do bom desempenho dos professores, por meio de elogios públicos, prêmios ou recompensas, podem servir como incentivo (Leig, 2018). Ademais, há também outras formas de reconhecimento que podem motivar os profissionais, como promoções ou oportunidades de liderança em projetos escolares (Obara & Varela, 2017).

Nos Estados Unidos, o modelo de bônus é variado, tendo muitas ações de bonificação mediante a lucratividade da empresa. No contexto educacional, as instituições realizam diferentes modos de pagamento de bônus, principalmente nos centros universitários (Burns et al., 2018). Mesmo no ensino público básico, os

professores são bem remunerados e possuem uma participação ativa nas decisões institucionais (Eycken et al., 2024).

A Escola de Medicina da Universidade Johns Hopkins, instituição privada e de alto nível, localizada em Baltimore, Maryland, é um exemplo de que, desde o seu início, os gestores adotaram estratégias para manter seus melhores docentes na instituição (Burns et al., 2018). Para isso, foi utilizado um sistema que inclui três componentes salariais: uma boa remuneração determinada pelo tipo de nomeação, a qual é afetada pelos anos de cargo; bonificação vinculada às funções administrativas definidas no departamento; e um componente de bônus desempenho (Burns et al., 2018).

Nas organizações públicas, principalmente dos países em desenvolvimento, para obter melhor desempenho e maior legitimidade, os governos têm buscado se aproximar cada vez mais da burocracia dos cidadãos (Jardilino et al., 2021). Visando que os serviços públicos sempre estejam em maior conformidade com suas necessidades e preferências, sendo mais ágeis e precisos (Araújo et al., 2020).

Por exemplo, o Serviço Nacional de Saúde (*National Health Service* - NHS), localizado na Inglaterra, por meio do órgão de responsabilidade trabalhista, utiliza também o bônus desempenho como estratégia de retenção de empregados e motivação para melhores resultados (Rolewicz & Palmer, 2022). O modelo do NHS no sistema público, funciona consoante às funções hierárquicas das empresas, sendo proporcional ao salário, quanto maior o salário, maior a bonificação.

A efetividade da administração pública à Proposta de Emenda à Constituição 32/2020, objetiva alcançar altos índices de produtividade, tendo como resultado a prestação de serviços de qualidade aos cidadãos a um custo mais baixo (Brasil, 2020). A avaliação de desempenho é uma boa alternativa para estimular a melhoria da

performance dos servidores públicos, para que assim possam ser recompensados, desde que a indicação da remuneração variável esteja vinculada aos resultados da organização e da equipe (Marconi, 2010).

2.4 AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO NO ESPÍRITO SANTO

Situado na região Sudeste do Brasil, o Espírito Santo abriga cerca de 4 milhões de habitantes e apresenta uma infraestrutura desenvolvida, com destaque para os sistemas rodoviário e ferroviário que garantem sua integração com outras regiões do território nacional (Campos, 2024).

No que se refere à política de pagamento de bônus desempenho no setor educacional, atualmente 545 escolas da Rede Pública Estadual do Espírito Santo são contempladas com a política do bônus desempenho. A bonificação por desempenho na rede estadual do Espírito Santo foi instituída pela Lei Complementar nº 504/2009, com o objetivo de valorizar os profissionais da educação com base em indicadores coletivos e individuais alcançados pelas unidades de ensino (Espírito Santo, 2009). Sua regulamentação foi estabelecida pelo Decreto nº 2.761-R/2011 (Espírito Santo, 2011) e atualizada pelo Decreto nº 3949-R/2016, que aperfeiçoou os critérios e procedimentos para concessão do benefício (Espírito Santo, 2016). Assim, com base nos indicadores estabelecidos, realizam-se o cálculo e o pagamento de um valor variável, conforme o nível de atuação e a formação do servidor

Entretanto, apesar da atualização promovida pelo Decreto nº 3.949-R (Espírito Santo, 2016), mantiveram-se os fundamentos da versão de 2009, em consonância com a base legislativa vigente, preservando a diretriz de bonificação por desempenho no âmbito da Secretaria de Estado da Educação (SEDU). Desta forma, a gratificação

é mensurada com base em indicadores tais como a pontualidade e assiduidade dos profissionais da educação, bem como a melhoria das notas dos estudantes.

Frente às regras preestabelecidas, na educação básica pública estadual, o governo visa enfatizar o programa em prol da melhoria educacional e da valorização dos professores, ou seja, planeja aplicar a promoção da qualidade e equidade do ensino ofertado, encorajando os gestores escolares a viverem novos desafios organizacionais e democráticos (Espírito Santo, 2016).

Inicialmente modelada com base no sistema paulista, a política passou por ajustes e melhorias significativas antes de sua implementação efetiva em 2011, embora sua regulamentação inicial tenha ocorrido em 2009, coincidindo com as eleições estaduais do ano anterior (Espírito Santo, 2016). Portanto, o programa combina critérios tanto coletivos quanto individuais, considerando fatores como a frequência dos profissionais e metas de desempenho dos alunos, de modo semelhante aos Estados de São Paulo e Pernambuco. Esses critérios resultam em um método complexo para calcular as bonificações. A metodologia de apuração é detalhada no Quadro a seguir.

Quadro 1 - Elementos para apuração do bônus desempenho.

Bônus Desempenho = (SAM x IMU x ICD) x FVA	
SAM	Salário mensal em dezembro do ano avaliado
IMU	Índice de Merecimento da Unidade – PAEBES, SAEB, localização da escola em área vulnerável,
ICD	Indicador de Contribuição ao Desempenho
FVA	Fator de Valorização da Assiduidade Componentes

Fonte: Diário Oficial do Espirito Santo (2016).
Nota: Adaptada pela autora.

No âmbito do programa, o componente coletivo é representado pelo Índice de Merecimento da Unidade (IMU), calculado com base nos resultados de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática aferidos pelo PAEBES. Esses dados são incorporados ao Indicador de Desenvolvimento das Escolas Estaduais IDE, que visa

sintetizar os principais elementos da qualidade educacional. Entre seus objetivos, destacam-se a garantia do acesso, da permanência e da aprendizagem de todos os estudantes, respeitando suas especificidades e demandas, tanto no ambiente escolar quanto em seus contextos sociais (Espírito Santo, 2016).

Na estrutura da SEDU, o Índice de Merecimento da Unidade (IMU), no nível da Unidade Administrativa Central, é calculado com base na média do Índice de Desenvolvimento das Escolas Estaduais (IDE) das instituições participantes do PAEBES a cada ano. Paralelamente, o componente individual da avaliação é mensurado por meio do Indicador de Contribuição ao Desempenho (ICD), que considera, entre outros fatores, o Fator de Valorização da Assiduidade (FVA) (Espírito Santo, 2016).

Nesse contexto, o ICD define os critérios de elegibilidade dos servidores, exigindo que tenham atuado por, no mínimo, dois terços do período avaliativo — compreendido entre 1º de maio e 31 de outubro — na mesma unidade administrativa ou escolar vinculada à SEDU. Conforme as normas vigentes, ausências, ainda que justificadas ou respaldadas por licenças legais, excetuando-se apenas as férias, implicam em penalizações, inclusive nos casos de Licença Maternidade.

Adicionalmente, o FVA estabelece uma dedução de 7% no valor da bonificação por cada dia de ausência do servidor, com isso, a bonificação é calculada anualmente e tem como teto, o equivalente a um salário mensal. Contudo, seu valor final varia conforme o grau de atendimento aos critérios de qualidade definidos para a unidade escolar ou administrativa em que o profissional atua (Espírito Santo, 2016).

Anualmente, a Secretaria de Estado da Educação (SEDU) estabelece os índices de produtividade que devem ser cumpridos pelos servidores e que, juntamente com o atendimento aos demais critérios, conferem o direito ao recebimento do bônus.

Cabe ressaltar que esta bonificação não está associada ao salário do profissional e não é utilizada para calcular benefícios adicionais, ela é concedida com base no cumprimento das metas por pelo menos dois terços do período de avaliação. No entanto, os profissionais que ingressaram na SEDU durante esse período precisam cumprir as metas por apenas metade do tempo estipulado (Espírito Santo, 2009).

Infere-se que a gestão de desempenho contribui para a qualidade do ensino e promove o desenvolvimento contínuo dos docentes, constituindo um sistema eficaz para equilibrar a avaliação objetiva com o apoio ao crescimento profissional, ao oferecer *feedback* construtivo e oportunidades de capacitação. Ademais, o reconhecimento e a valorização do trabalho dos professores são fatores importantes para manter a motivação e o comprometimento elevados por parte da gestão escolar.

2.5 GESTÃO ESCOLAR

A gestão escolar refere-se ao conjunto de ações e processos realizados para planejar, organizar, dirigir e controlar as atividades e os recursos de uma escola, visando proporcionar uma educação de qualidade e um ambiente adequado ao desenvolvimento de alunos, professores e toda a comunidade escolar (Fonseca & Borges, 2023). Uma gestão escolar eficiente proporciona o bom funcionamento das instituições de ensino, garantindo que todas as partes interessadas como os alunos, professores, pais e equipe administrativa trabalhem em harmonia (Nascimento & Magalhães, 2024).

Nessa perspectiva, a gestão escolar envolve dimensões como a gestão pedagógica, que se concentra diretamente nas atividades educacionais da escola, englobando tudo o que está relacionado ao ensino e à aprendizagem (Dias, 2022). Isso inclui o planejamento curricular para a garantia de um currículo que atenda às

diretrizes educacionais conforme os parâmetros da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018).

Por conseguinte, o apoio ao professor também se sustenta na atuação da gestão escolar, que tem entre suas responsabilidades a oferta de suporte pedagógico, por meio da formação continuada e da disponibilização de recursos educacionais (Falsarella, 2021). Outrossim, cabe também à gestão monitorar o progresso dos alunos, acompanhar o desempenho no processo de ensino e aprendizagem, identificar dificuldades e necessidades, e implementar estratégias pedagógicas que contribuam para a melhoria dos resultados educacionais (Oshiro et al., 2015).

Assim sendo, conforme aponta o Ministério da Educação, é desejável que a gestão escolar promova uma reestruturação educativa em prol das práticas pedagógicas inovadoras, como o uso de tecnologias educacionais, novas metodologias de ensino e personalização da aprendizagem (Ministério da Educação [MEC], 2021). De igual modo, fundamental que a gestão escolar se baseie em uma administração eficiente dos recursos humanos, materiais e financeiros, visto que um dos papéis do gestor escolar é assegurar que a instituição funcione de maneira organizada e eficiente (Paro, 2016). Com isso, destacam-se entre as principais atribuições do gestor escolar: o gerenciamento de pessoal; a gestão financeira, garantindo que os recursos da escola sejam usados de forma eficiente e responsável; supervisionamento da infraestrutura e dos recursos, garantindo que a escola tenha instalações adequadas e bem conservadas, bem como materiais e equipamentos suficientes para o processo educativo; manter os registros administrativos e acadêmicos da escola, como matrículas, frequência e histórico escolar dos alunos.

Acerca das vertentes da gestão de pessoas, a Associação Nacional de Política e Administração (ANPAE, 2024) destaca que, além das ações voltadas para o

desenvolvimento e o bem-estar dos funcionários da escola, que podem ser garantidas por meio de um ambiente de trabalho saudável e produtivo, destaca-se também a necessidade de investimentos na capacitação e a oferta de formação continuada para os professores e demais profissionais da escola, a fim de que se mantenham atualizados frente às práticas educacionais (Brooke & Rezende, 2020). Paro (2016) reafirma a importância em proporcionar um ambiente de trabalho harmonioso e colaborativo, promovendo a motivação e o engajamento de todos, além de estabelecer canais de comunicação eficazes na escola, a fim de garantir que todos estejam informados sobre decisões, eventos e processos.

No que se refere à gestão financeira, destaca-se a importância de garantir que a escola disponha de recursos suficientes tanto para suas operações cotidianas quanto para o investimento contínuo em melhorias (ANPAE, 2024). Essa competência envolve a elaboração do orçamento para prever receitas e despesas da escola, com base em matrículas, doações, subsídios ou outras fontes de financiamento. Portanto, deve realizar o controle de custos, monitoramento e gerenciamento dos gastos, evitando o desperdício para assegurar que os recursos sejam utilizados eficientemente (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO], 2018).

De igual modo, deve-se garantir uma gestão transparente e consciente quanto ao uso dos recursos, prestando contas às autoridades competentes, como secretarias de educação, conselhos escolares ou a comunidade escolar (Matuoka, 2023). O gestor escolar precisa ser democrático, visando envolver toda a comunidade escolar, como os professores, alunos, pais e funcionários, no processo de tomada de decisões (Paro, 2016). Essa competência fundamenta-se nos princípios da transparência,

diálogo e participação ativa. Sendo assim, as práticas de gestão participativa envolvem:

- Conselhos escolares: formar conselhos que reúnam representantes de diversos grupos (pais, alunos, professores) para discutir e decidir sobre questões importantes da escola (Lück, 2017).
- Assembleias escolares: promover reuniões abertas para debater questões que afetam toda a escola, garantindo que todos possam expressar suas opiniões e contribuir para as decisões (Cardoso, 1995).
- Grêmios estudantis: incentivar a criação de organizações estudantis, onde os alunos possam expressar suas necessidades e participar ativamente da gestão da escola (Alves, 2017).
- Gestão de recursos tecnológicos: em um mundo cada vez mais digital, a gestão de recursos tecnológicos envolve a incorporação e o gerenciamento eficaz das tecnologias educacionais para melhorar o ensino e a administração escolar. Isso pode incluir (Beraldo & Pelozo, 2007; Broetto & Rúdio, 2019; UNESCO, 2018).
- Uso de plataformas de ensino digital: implementar sistemas de aprendizagem online e ferramentas digitais para facilitar o ensino híbrido ou à distância (Santos et al., 2021).
- Infraestrutura tecnológica: garantir que a escola possua uma infraestrutura tecnológica adequada, como computadores, internet de qualidade, softwares educativos e suporte técnico (Beraldo & Pelozo, 2007; Broetto & Rúdio, 2019; MEC, 2021; UNESCO, 2018).

- Formação tecnológica para professores: capacitar os docentes para que eles possam utilizar as ferramentas tecnológicas em suas práticas pedagógicas eficazmente (Falsarella, 2021).

Compreende-se que a gestão escolar é um processo complexo e multifacetado que envolve diversos aspectos (Zago & Souza, 2022), desde a administração dos recursos financeiros até a criação de um ambiente pedagógico saudável (Fonseca & Borges, 2023). Portanto, uma gestão eficaz é aquela que consegue equilibrar esses elementos, promovendo um ensino de qualidade, o bem-estar de toda a comunidade escolar e a constante evolução da instituição de ensino.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

Este capítulo discorre sobre o percurso metodológico utilizado nesta pesquisa, que se baseou em uma metodologia qualitativa interpretativa (Gil, 2008), por visar compreender a percepção dos profissionais da educação quanto às regras que regem o pagamento da bonificação por desempenho no Estado do Espírito Santo. No contexto do estudo sobre a percepção dos profissionais da educação em relação às regras que regem o pagamento da bonificação por desempenho no Estado do Espírito Santo, essa abordagem se mostra abrangente ao permitir explorar em profundidade as opiniões, sentimentos e compreensões desses profissionais sobre o impacto e a sua eficácia.

Com efeito, a presente pesquisa utilizou questionários semiestruturados a fim de captar diferentes nuances da percepção dos educadores. O foco se deu na interpretação dos discursos e na identificação de padrões que revelam a influência das regras de bonificação na motivação, desempenho e engajamento dos professores e demais profissionais da educação. Além disso, a metodologia qualitativa auxilia na compreensão de como esses indivíduos percebem a justiça, a transparência e a aplicabilidade do sistema de bônus, fornecendo subsídios para reflexões e eventuais reformulações da política pública.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA E JUSTIFICATIVA DOS CRITÉRIOS ADOTADOS

Este estudo contou com 64 respondentes, todos profissionais da educação, atuantes na modalidade do Ensino Médio pela Rede Pública Estadual do Espírito Santo. A amostra contemplou os professores, coordenadores e pedagogos efetivos, administrativos, que recebem o bônus desempenho. No que se refere à localização

geográfica dos participantes, observa-se a maioria está inserida em municípios da Região Metropolitana da Grande Vitória: Serra, Vila Velha, Vitória e Cariacica.

O processo de captação das participantes foi realizado pelo uso da técnica de amostragem denominada de *snowball* ou bola de neve, por se tratar da amostragem não probabilística que por redes de referência e indicações, utilizou-se um grupo de *Whatsapp* informal, composto por professores da Rede Pública Estadual do Espírito Santo como uma rede de contatos para coleta das informações, e de recrutamento em cadeia. A escolha por essa técnica se fez por ser melhor utilizada em estudos que não requerem a precisão quantitativa da população e que abordam questões particulares, assim, os participantes têm uma grande probabilidade de se conhecerem ou se conectarem entre si (Bockorni & Gomes, 2021).

A técnica de coleta em bola de neve permite que a investigação comece com uma amostra de conveniência de indivíduos que servem como sementes. Ela prossegue por meio das conexões em rede, partindo das sementes para a primeira onda, passando pela segunda onda e assim por diante, expandindo a amostra de onda em onda. No entanto, ela é interrompida quando a saturação dos dados é atingida, ou seja, quando não surgem mais informações analíticas novas e o estudo fornece o máximo de informações possível (Heckathorn & Cameron, 2017; Moser & Korstjens, 2018).

Nessa perspectiva, o estudo contou com dois professores e conforme foram respondendo foram informando no grupo, incentivando que outros profissionais da educação respondessem. Foi realizada uma filtragem para chegar aos 64 respondentes, considerando os questionários respondidos pelos profissionais da Ensino Médio pela Rede Pública Estadual do Espírito Santo com atuação no Ensino Médio que declararam receber o bônus desempenho. Foram desconsiderados os

questionários de profissionais que declararam ser de redes municipais de ensino, atuantes no ensino fundamental ou que informaram nunca terem participado do programa de bônus desempenho.

3.2 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Os dados foram coletados por meio de um questionário semiestruturado com 16 perguntas, trata-se de uma técnica de pesquisa qualitativa que combina perguntas abertas e fechadas, permitindo a obtenção de informações específicas ao mesmo tempo em que possibilita uma exploração mais aprofundada das percepções dos participantes.

Segundo Gil (2008), esse tipo de questionário é útil para investigações interpretativas, ao equilibrar a estruturação e flexibilidade, facilitando a compreensão das experiências e opiniões dos entrevistados. De acordo com Minayo (2009), o questionário semiestruturado é um instrumento que contém um conjunto de questões previamente elaboradas, mas que também permite que o entrevistado expresse suas percepções de forma mais livre. Ele possibilita a coleta de dados tanto qualitativos quanto quantitativos, proporcionando um panorama mais amplo sobre o tema treinado.

Entre as vantagens dessa abordagem, destacam-se a flexibilidade, o que possibilita que os participantes desenvolvam suas respostas, permitindo a obtenção de informações mais ricas e detalhadas. Além disso, a técnica possibilita a exploração de percepções subjetivas, captando experiências e opiniões individuais de maneira aprofundada. Outro benefício é a comparabilidade, pois as perguntas previamente definidas garantem uma estrutura mínima, permitindo a análise e comparação entre respostas diferentes (Minayo, 2009).

A combinação de perguntas abertas e fechadas também favoreceu uma maior compreensão das especificidades, identificando padrões e divergências nas respostas. No caso do estudo sobre a percepção dos profissionais da educação quanto às regras de bonificação por desempenho, o questionário semiestruturado permitiu captar tanto dados objetivos, como o conhecimento sobre as regras, quanto subjetivos, como sentimentos de justiça, motivação ou insatisfação, contribuindo para uma análise mais completa.

O questionário foi elaborado na plataforma *Google Forms e* enviado aos professores *via E-mail* e *WhatsApp*. Nele inseriremos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), com as informações referentes à pesquisa: título, dados da pesquisadora, da orientadora, esclarecimentos a respeito dos aspectos éticos, os riscos. As perguntas estão organizadas nas seguintes categorias: informações sociodemográficas, como frequência, salário, do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo PAEBES, localização da escola.

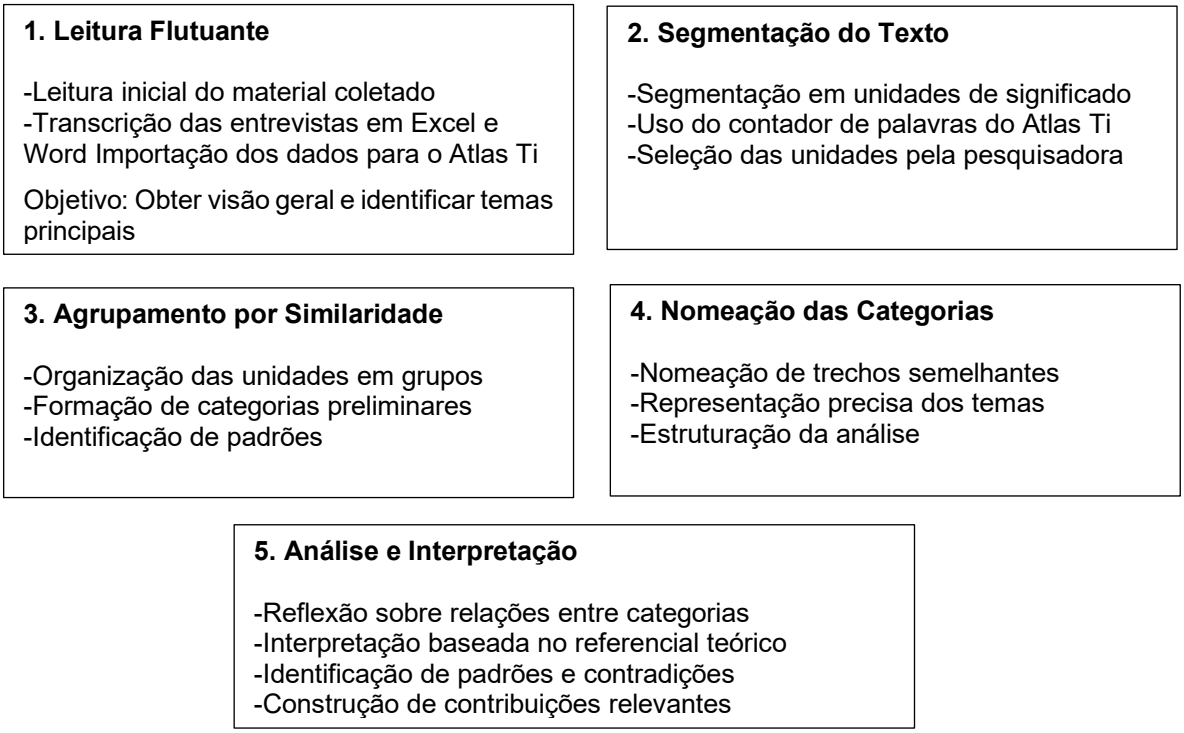
4 ANÁLISE DE DADOS

Os dados foram analisados usando a técnica de categorização proposta por Flores (1994), que constitui na separação e codificação dos fragmentos das entrevistas que ajudam a cumprir o objetivo da pesquisa. Para o autor a categorização consiste na classificação das unidades de significado presentes no material aplicado, permitindo a identificação de temas recorrentes e a construção de um quadro interpretativo. Essa técnica é amplamente utilizada em pesquisas qualitativas para analisar entrevistas, documentos, discursos e outros tipos de dados textuais, reforçando a organização das informações e a inferência de questões relevantes.

Conforme apresentado por Flores (1994), a análise de categorização ou categórica consiste em cinco Etapas, a saber: i) Leitura Flutuante; ii) Definição de Unidades de Significado; iii) Agrupamento por Similaridade; iv) Nomeação das Categorias e v) Análise e Interpretação.

Essa técnica garantiu o rigor e a sistematização na análise dos dados qualitativos, favorecendo a organização do conteúdo e possibilitando uma interpretação mais precisa das especificidades investigadas conforme o modelo proposto por Flores (1994) apresentado na Figura a seguir:

Figura 3 – Processos da categorização.



Fonte: Elaborada pela autora (2025).

Conforme evidenciado na Figura 3, a leitura flutuante é a primeira etapa da categorização e consiste em uma leitura inicial do material coletado, assim, ocorreu a transcrições das entrevistas em documentos da planilha *Excel* e *Word* na versão 2019 para o Atlas Ti versão 2025 licença gratuita. Nessa fase, o objetivo foi ter uma visão geral do conteúdo, identificando temas principais e ideias recorrentes. Essa leitura foi livre e sem julgamentos, permitindo a familiarização com o material antes de iniciar a categorização propriamente dita.

Na segunda etapa, após a leitura flutuante, o texto foi segmentado em trechos de sentido próprio, relevantes para a análise. Esses trechos, chamados de unidades de significado, foram computados pelo próprio contador de palavras do Atlas Ti. A seleção dessas unidades de palavras foi considerada e reafirmada pela pesquisadora consoante os objetivos da pesquisa, garantindo que os elementos escolhidos fossem representativos do específico objeto de estudo.

Na terceira etapa ocorreu o agrupamento por similaridade, onde as unidades de significação identificadas foram organizadas em grupos com base em semelhanças conceituais ou temáticas. O objetivo foi reunir informações que apresentaram características comuns, permitindo a formação de categorias preliminares ou subcategorias. Esse agrupamento facilitou a organização do material e a identificação de padrões contribuindo para a análise interpretativa.

A nomeação das categorias ocorreu após o agrupamento das unidades de significação, cada conjunto de trechos semelhantes recebeu um nome que representou a sua essência. Essa nomeação categórica foi clara e descritiva, refletindo com precisão os temas envolvidos. Essa etapa foi essencial para a estruturação da análise, garantindo que os resultados fossem compreensíveis e consistentes.

Na quinta e última fase, ocorreu a análise e interpretação, consistindo na reflexão sobre as categorias formadas, onde se compreendeu as relações entre elas e suas implicações teóricas. A interpretação dos dados aconteceu com base no referencial teórico da pesquisa, identificando padrões, contradições e possíveis explicações para os achados. Essa análise permitiu a construção de contribuições relevantes e contextualizadas, permitindo o aprofundamento do conhecimento sobre o tema estudado.

4.1 PERFIL DA AMOSTRA

Os dados demográficos dos 64 participantes (identificados como R1, R2, R3... R64) evidenciam um perfil diversificado de profissionais da educação do Ensino Médio da rede pública do estado do Espírito Santo. Em relação à função em exercício, a maioria dos respondentes (80%) identificou-se como professores, enquanto uma

menor proporção ocupa cargos de coordenador (11%), pedagogo (3%) e técnico-administrativo (6%). Isso indica que o grupo avaliado está majoritariamente envolvido diretamente no processo de ensino-aprendizagem, contribuindo para uma visão prática e realista das percepções sobre a avaliação de desempenho.

A interpretação dos dados relacionados à região dos respondentes indica uma representatividade significativa das principais cidades do Espírito Santo. As cidades com maior número de participantes incluem Vila Velha, Vitória, Serra e Cariacica, que concentram a maioria das escolas estaduais. Esse padrão reflete a distribuição populacional do Estado, onde essas cidades são as mais populosas e possuem uma rede escolar mais ampla.

Além dessas, algumas cidades do interior também aparecem, como, Colatina, Aracruz e Afonso Cláudio, demonstrando que a pesquisa abrange tanto áreas urbanas quanto regiões mais afastadas. Essa distribuição sugere uma diversidade de contextos educacionais, incluindo escolas localizadas em áreas metropolitanas e escolas em regiões rurais, contribuindo para uma visão mais abrangente das percepções sobre o bônus desempenho.

Por fim, a distribuição geográfica dos respondentes demonstra que as cidades de maior concentração de participantes são aquelas com maior número de escolas estaduais, evidenciando uma representatividade das diversas regiões do estado. A presença de profissionais de diferentes regiões também permite analisar como o contexto local pode influenciar a percepção sobre a política de avaliação de desempenho, especialmente em relação à infraestrutura das escolas e às condições de trabalho.

No que se refere ao gênero, observa-se um equilíbrio, com uma leve predominância do sexo feminino (59,4%) em comparação ao masculino (40,6%). A

análise da faixa etária mostra que mais da metade dos respondentes nasceu entre 1980 e 1984 (53,1%), seguido por uma porcentagem expressiva nascidos entre 1965 e 1979 (31,3%), revelando uma participação significativa de profissionais em plena fase de maturidade profissional. O estado civil predominante foi o de casados ou em união estável (56,3%), reforçando um perfil de estabilidade pessoal que pode influenciar positivamente na motivação e engajamento no trabalho.

Quanto à renda, a maioria dos participantes (40,6%) declarou receber entre R$ 5.501,00 e R$ 11.000,00, apresentando a faixa salarial acima da média dos profissionais da educação no Estado. No entanto, uma parcela significativa (29,7%) possui uma renda abaixo de R$ 5.000,00 tendo o salário entre R$ 2.201,00 e R$ 4.400,00. A renda predominante entre os participantes sugere certo reconhecimento financeiro, ainda que distante da valorização ideal para o papel social que desempenham. Esses dados, mais do que números, revelam trajetórias marcadas por dedicação, resiliência e um desejo constante de qualificação, elementos fundamentais para a transformação educacional.

O nível de escolaridade mostra que metade dos participantes possui pós-graduação lato sensu (50%) em andamento ou completo, enquanto 18% possuem ensino superior completo, enquanto 25% possui o curso de pós-graduação a nível de mestrado completo ou em andamento. Consoante ao doutorado em curso ou completo há uma marca de 4,7% da amostra, com o menor percentual de profissionais que possuem o Ensino Médio/Técnico (1,6%).

Esse dado reforça o alto grau de qualificação dos profissionais da educação no estado, alinhado às exigências cada vez maiores no campo educacional. No entanto, apenas uma pequena parcela (4,7%) possui doutorado, sugerindo uma oportunidade de incentivar ainda mais a formação continuada.

No que diz respeito ao tempo de atuação no Ensino Médio, a maioria dos respondentes tem mais de 10 anos de experiência (56,3%), indicando um grupo de profissionais experientes e com profundo conhecimento do sistema educacional. Esse dado fortalece a confiabilidade das percepções obtidas na pesquisa, uma vez que os participantes estão diretamente envolvidos no contexto escolar há muitos anos. A Tabela 1 apresenta detalhadamente os dados da amostra.

Tabela 1 – Dados sociodemográficos da amostra

n = 64		n	%
Função em exercício	Professor	51	79,7
	Coordenador	7	11,0
	Técnico-administrativo	4	6,2
	Pedagogo	2	3,1
Gênero	Feminino	38	59,4
	Masculino	26	40,6
Idade	Até 1964	7	10,9
	Entre 1965 e 1979	20	31,3
	Entre 1980 e 1994	34	53,1
	A partir de 1995	3	4,7
Estado civil	Casado/ União estável	36	56,3
	Solteiro	20	31,3
	Divorciado/ Separado	8	12,5
Escolaridade	Ensino Médio / Técnico	3	1,6
	Ensino superior completo	12	18.8
	Pós-graduação especialização (cursando ou completo)	32	50,0
	Mestrado (cursando ou completo)	16	25,0
	Doutorado (cursando ou completo)	3	4,7
Tempo de atuação no Ensino Médio	1 ano	3	4,7
	Entre 1 e 5 anos	19	29,7
	Mais de 5 anos	6	9,4
	Mais de 10 anos	36	56,3
Renda	Entre R$ 1.101,00 e R$ 2.200,00	1	1,6
	Entre R$ 2.201,00 e R$ 4.400,00	19	29,7
	Entre R$ 4.401,00 e R$ 5.500,00	14	21,9
	Entre R$ 5.501,00 e R$ 11.000,00	26	40,6
	Entre R$ 11.000,01 e R$ 15.500,00	4	6,2
Cidade onde trabalha	Vitória	28	43,8
	Serra	15	23,4
	Cariacica	8	12,5
	Vila Velha	5	7,8
	Piúma	2	3,1
	Afonso Cláudio	1	1,6
	Barra de São Francisco	1	1,6
	Guarapari	1	1,6

n = 64	n	%
Linhares	1	1,6
Santa Leopoldina	1	1,6
Viana	1	1,6

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

De acordo com a tabela apresentada, verifica-se, resumidamente, que os dados revelam um grupo de profissionais majoritariamente composto por mulheres, com elevada qualificação acadêmica e ampla experiência no Ensino Médio. A concentração de profissionais com pós-graduação e mestrado demonstra uma busca contínua por formação, mesmo diante dos desafios da carreira docente. A maioria reside e trabalha na região metropolitana da Grande Vitória, o que pode refletir tanto a maior oferta de instituições de ensino quanto o acesso mais facilitado à formação continuada.

4.2 PERCEPÇÕES E PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO

Esta seção tem como objetivo evidenciar a forma como os profissionais da educação compreendem e vivenciam os processos avaliativos em sua prática. Nesse sentido, a Tabela 2 apresenta dados referentes às percepções e práticas relacionadas à avaliação de desempenho e ao PAEBES.

Tabela 2 – Percepções e práticas relacionadas à avaliação de desempenho e ao PAEBES

	Média (μ)	Desvio padrão	Coeficiente de variação
Você já trabalhou, ou trabalha, em alguma escola que aplicou a avaliação externa do Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo (PAEBES)?	0,984	0,125	0,127
Os resultados obtidos no PAEBES são ou já foram socializados em reuniões pedagógicas na(s) escola(s) em que você trabalha ou trabalhou?	0,891	0,315	0,353
Na(s) escola(s) que você trabalha ou trabalhou, são adotadas práticas pedagógicas e disponibilizados recursos para influenciar o desempenho dos alunos no PAEBES?	0,875	0,333	0,381
Você se considera informado (a) de que o PAEBES contribui para a Avaliação do Desempenho para fins de pagamento do Bônus Desempenho?	0,813	0,393	0,484

Na(s) escola(s) que você trabalha ou trabalhou, há um comparativo entre os índices dos anos anteriores referente ao PAEBES da escola é informado à equipe?	0,781	0,417	0,533
Os resultados do PAEBES são utilizados pela equipe escolar para traçar metas e ações de melhoria da qualidade do ensino na(s) escola(s) em que você trabalha ou trabalhou?	0,766	0,427	0,558
Você se considera informado (a) sobre a prática da Avaliação do Desempenho para fins de pagamento do Bônus Desempenho?	0,672	0,473	0,704
Na(s) escola(s) em que você trabalha ou trabalhou, os resultados do PAEBES são, ou já foram utilizados para fazer planejamentos pedagógicos em conjunto com a gestão escolar?	0,672	0,473	0,704
Quanto à transparência na divulgação dos resultados, você recebe todas as informações relacionadas à Avaliação de Desempenho na(s) escola(s) em que você trabalha ou trabalhou para fins de pagamento do Bônus Desempenho?	0,469	0,503	1,073
Você se considera bem-informado(a) sobre os demais critérios (por exemplo, salário, Índice de Merecimento da Unidade, Indicador de Contribuição de Desempenho, Fator de Valorização da Assiduidade Componentes) considerados na Avaliação do Desempenho para fins de pagamento do Bônus Desempenho?	0,453	0,502	1,107
Na(s) escola(s) que você trabalha ou trabalhou, você já identificou alguma melhoria referente à infraestrutura e à disponibilidade de recursos didáticos e pedagógicos a partir dos resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB)?	0,453	0,502	1,107
Na(s) escola(s) que você trabalha ou trabalhou, são adotadas práticas pedagógicas e disponibilizados recursos para influenciar o desempenho dos alunos no PAEBES?	0,453	0,502	1,107

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Praticamente todos os entrevistados já trabalharam em escolas que aplicam o PAEBES (μ = 0,984), demonstrando a consolidacão desse programa de avaliação externa nas escolas do Espírito Santo. Para cerca de 80% deles, os resultados do PAEBES são frequentemente compartilhados em reuniões pedagógicas (μ = 0,891), influenciam o pagamento do bônus (μ = 0,813), são usados para traçar metas de melhoria (μ = 0,766). Para esses respondentes, as escolas têm adotado práticas pedagógicas externas para melhorar o desempenho dos alunos (μ = 0,875) e um comparativo entre os índices dos anos anteriores (μ = 0,781). Tais resultados sugerindo um esforço da gestão escolar participativa na criação de estratégias pedagógicas que busquem alcançar as metas condicionais, sugerindo um esforço da

gestão escolar em alinhar o planejamento pedagógico com os resultados das avaliações externas.

Quanto às vantagens da avaliação do desempenho para fins de pagamento do bônus desempenho, 19 respondentes, ou seja, 29%, não veem vantagens ou desconhecem ou ainda, não souberam informar. Um deles acrescentou: “Não contribui para a melhoria da educação, tampouco para a motivação dos servidores”. Surpreende que, em 2024 — quinze anos após a promulgação da Lei Complementar nº 504, de 23 de novembro de 2009 — ainda haja profissionais que não assimilaram nem se apropriaram adequadamente das informações relativas à avaliação de desempenho e ao bônus por desempenho, aspectos fundamentais para a aplicação efetiva da teoria da motivação (Deci & Ryan, 1985) no contexto educacional, indicando que a motivação extrínseca gerada pelo bônus desempenho pode ser insuficiente se não for reunida de motivadores internos, como reconhecimento e oportunidade de desenvolvimento profissional. Esta prática de avaliação de desempenho pode ser vista como positiva e negativa, dimensionando as vantagens e desvantagens desse tipo de modelo.

A média de 0,672 sugere que a maioria dos entrevistados não se considera totalmente informada sobre a prática da avaliação para o pagamento do bônus. O coeficiente de variação (CV) de 0,704 indica uma variabilidade moderada nas respostas. Esses dados reafirmam a relevância da teoria da transparência, conforme discutida por Paro (2016), no contexto de uma gestão democrática pautada pelo diálogo e pela participação ativa. A ausência de conhecimento por parte dos profissionais da educação pode indicar falhas nos processos de comunicação e na divulgação de informações essenciais.

Ao considerar a teoria supracitada, os dados espelham uma média de 0,469 e o CV de 1,073 apontando para uma percepção de baixa transparência na divulgação de resultados relacionados à avaliação de desempenho. Esse resultado merece uma reflexão sobre o objetivo do programa, uma vez que sem a claridade dos resultados pode-se ocasionar uma desmotivação ao invés de melhorar a motivação dos professores, bem como a procrastinação da elevação destes resultados educacionais (Bresolin, 2014).

Outrossim, a teoria da motivação (Deci & Ryan, 1985) revela-se pertinente ao contexto, indicando que a motivação extrínseca gerada pelo bônus desempenho pode ser insuficiente se não for reunida de motivadores internos, como reconhecimento e oportunidade de desenvolvimento profissional. Uma possível explicação, pode ser pelo fato de que o desenvolvimento de uma regulação externa que contempla a execução de tarefas decorrentes de uma demanda externa passa a ser uma norma interna, sem ser uma decisão pessoal (Deci & Ryan, 1985). Em suma, a pessoa age para evitar uma punição ou obter uma recompensa.

A média de 0,453 e o CV de 1,107 mostram que menos da metade dos entrevistados se consideram informados sobre os critérios adicionais para o bônus, como o Fator de Valorização da Assiduidade e o Índice de Merecimento da Unidade (IMU). Essa assiduidade é referenciada na SEDU (Espírito Santo, 2016), onde menciona que a gratificação é mensurada com base em indicadores como a pontualidade dos profissionais da educação, assiduidade e melhoria das notas dos estudantes.

Esse dado reforça a necessidade de ações de capacitação e formação continuada abrangente, melhorando as estruturas escolares e as condições de trabalho, pois conforme mencionam Andrade e Cordeiro (2022) tais aperfeiçoamentos

contemplem as dimensões reflexivas, numa perspectiva teórico-prática, resultando na melhoria da atuação dos profissionais, respondendo melhor os critérios que balizam as políticas de bônus desempenho se beneficiando do sistema.

A média de 0,453 e o CV de 1,107 indicam que poucos profissionais identificaram melhorias em infraestrutura e recursos didáticos como resultado do uso das avaliações externas. Esse dado pode ser discutido à luz das políticas públicas mencionadas no estudo (Costa et al., 2020; Guimarães & Marconi, 2017), apontando para a necessidade de maior investimento em infraestrutura.

Em síntese, os dados demonstram que o PAEBES está consolidado nas escolas da rede estadual, sendo utilizado para embasar reuniões pedagógicas, definir metas e influenciar o pagamento do bônus desempenho. No entanto, observa-se um baixo nível de informação por parte dos profissionais da educação sobre os critérios e indicadores que compõem essa política, o que compromete a transparência e pode reduzir sua efetividade. A percepção limitada sobre melhorias na infraestrutura e nos recursos didáticos também reforça a necessidade de investimentos mais amplos. À luz das teorias da motivação e da transparência, conclui-se que o sucesso da bonificação por desempenho depende não apenas de recompensas financeiras, mas também de uma gestão participativa, comunicação clara e formação continuada.

4.3 VANTAGENS DA AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO

As categorias e subcategorias apresentadas nesta seção foram construídas a partir da análise das respostas dos participantes, no intuito de identificar as vantagens atribuídas à política de bonificação por desempenho. O Quadro 2 organiza esses dados de forma sintética, evidenciando os principais aspectos positivos mencionados pelos profissionais da educação.

Quadro 2 – Categorias e subcategorias das vantagens da avaliação de desempenho.

VANTAGENS DA AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO PARA O BÔNUS DESEMPENHO	
Categorias	**Subcategorias**
Benefícios financeiros	• Possibilidade de aumento de renda • Vantagem financeira para os profissionais da educação • Quanto maior o índice da escola, maior será o valor recebido • Recebimento proporcional à assiduidade do servidor
Incentivo ao desempenho e à qualidade	• Estímulo à melhoria das práticas pedagógicas • Dedicação e empenho para melhores resultados • Foco nas metas e nos resultados educacionais • Incentivo à colaboração entre os profissionais • Reflexão sobre práticas pedagógicas para melhorar a aprendizagem dos alunos • Promoção de melhores resultados de proficiência dos estudantes
Reconhecimento e valorização	• Reconhecimento do esforço e desempenho dos profissionais • Estímulo à formação continuada • Forma de valorizar o trabalho dos professores e equipe técnica escolar
Melhoria do ensino	• Identificação de pontos de melhoria nas práticas escolares • Ampliação do foco em metas de aprendizagem • Melhora nos índices educacionais da escola • Aplicação de práticas mais engajadoras para os estudantes
Motivação e comprometimento	• Estímulo ao comprometimento dos profissionais da escola • Busca por maior assiduidade dos servidores • Motivação para alcançar melhores resultados • Incentivo ao esforço conjunto da equipe escolar
Avaliação como ferramenta de diagnóstico	• Quantificação e avaliação da qualidade do ensino • Permite traçar objetivos e verificar crescimento • Possibilidade de verificar habilidades desenvolvidas ao longo do período • Identificação do desempenho dos alunos nas avaliações

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Os resultados revelaram, na percepção dos profissionais sobre a avaliação de desempenho para fins de pagamento do bônus desempenho, que as vantagens são diversas, tanto para os profissionais da educação quanto para uma instituição escolar como um todo. Uma das principais vantagens mencionadas pelos participantes refere-se ao benefício financeiro conforme os relatos: “A vantagem é que a porcentagem a ser recebida depende exclusivamente da assiduidade do servidor. Então, o profissional recebe de acordo com sua frequência na unidade escolar” (R1). Para R2, “quanto maior o desempenho nas provas, melhor será o bônus”. Já R3 foi direto na resposta: “O dinheiro!”, enquanto para R4, “trata-se da possibilidade de receber um acréscimo, que é bem-vindo à renda dela”.

Esse incentivo financeiro é proporcional ao desempenho escolar e à assiduidade do profissional, o que motiva o engajamento na busca por melhores resultados. Quanto maior o índice da unidade educacional, maior será o valor recebido pelos profissionais, o que reforça o estímulo ao trabalho coletivo, estando em conformidade conforme o Decreto 3949-R visando valorizar os docentes e profissionais que atuam na Secretaria de Educação, considerando indicadores coletivos e individuais, alcançados pela unidade de ensino, e a partir destes é pago um valor que pode variar conforme o nível e instrução do professor. para o servidor (Espírito Santo, 2016).

Outro aspecto destacado está relacionado ao incentivo ao desempenho e à qualidade do ensino. Para R20, “incentiva a reflexão em relação às práticas pedagógicas em prol de melhores aprendizagens dos estudantes”. Para R21, trata-se de um “incentivo para melhores resultados de proficiência dos alunos”. Já R28, entende que “incentiva a reflexão em relação às práticas pedagógicas em prol de melhores aprendizagens dos estudantes”.

Esse resultado vai de encontro com o que comenta Farah e Hildenbrand (2023), mencionando que a avaliação promove a reflexão sobre as práticas pedagógicas e encoraja a implementação de estratégias mais eficazes para a melhoria da aprendizagem dos alunos. Isso gera um foco maior nas metas e resultados educacionais, além de estimular a colaboração entre os profissionais da escola. Assim, o processo acaba se tornando uma oportunidade para revisar práticas e buscar o crescimento institucional.

De acordo com os respondentes, a avaliação de desempenho atrelada ao bônus desempenho mostra o reconhecimento e a valorização dos profissionais. Para R40, é um “reconhecimento do esforço, estímulo à formação continuada, aumento da

motivação". Já para R55, significa que estão "valorizando trabalhado do professor". Conforme Leig (2018) esse reconhecimento pode ser feiro de modo formal, por meio de elogios públicos, prêmios ou recompensas, podendo servir como incentivo. Isso pode incluir bonificações financeiras, mas também outras formas de reconhecimento, como promoções ou oportunidades de liderança em projetos escolares (Obara & Varela, 2017).

A categoria "melhoria do ensino" emergiu a partir da análise dos relatos dos participantes, refletindo a percepção de que a política de bonificação pode contribuir para avanços pedagógicos. Essa interpretação é sustentada por declarações como a de R12, que menciona o "conhecimento dos alunos"; R62, ao afirmar que "ele quantifica a qualidade de ensino"; e R36, ao destacar que "a escola passa a se esforçar mais para engajar os estudantes na participação das avaliações e manter a frequência". Contudo, para além dos recursos materiais, Brooke e Rezende (2020) destacam a relevância de o professor sentir-se realizado e satisfeito com sua profissão, pois essa condição favorece um ambiente de trabalho mais criativo e produtivo, contribuindo significativamente para a qualidade do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes.

A motivação foi o código predominante, uma vez que os respondentes em sua maioria responderam sobre o seu crescimento ao ser submetido ao bônus desempenho. Segundo os profissionais ela: R64: "Amplia certa motivação"; R49: "Incentivo e mais dedicação no desenvolvimento de alunos e motivação para professores" e R56: "Reconhecimento do esforço, estímulo à formação continuada, aumento da motivação".

A motivação e o comprometimento também emergem como aspectos importantes. As bonificações servem como uma ferramenta para estimular maior

dedicação e assiduidade dos profissionais, além de incentivar a equipe a trabalhar de forma mais coesa em prol de objetivos comuns é uma questão complexa e contextualizada, há diversos fatores que motivam uma pessoa a cumprir uma tarefa, sendo eles motivados intrínseca ou extensivamente (Ribeiro et al., 2016). Esse processo pode contribuir para tirar os servidores de uma postura de acomodação, promovendo o comprometimento com a melhoria contínua.

Além disso, a avaliação é percebida como uma ferramenta de diagnóstico que possibilita a identificação de pontos de melhoria e a análise do crescimento da escola ao longo do tempo. Por meio dela, é possível verificar o desempenho dos estudantes e traçar metas mais claras para o avanço institucional (Machado, 2020). Isso contribui para uma visão mais objetiva do trabalho desenvolvido, facilitando ajustes necessários e promovendo boas práticas pedagógicas.

Apesar dos resultados positivos identificados, a pergunta que visava levantar as vantagens da política foi, em grande parte, respondida com demonstrações de desconhecimento por parte dos participantes, enquanto outros revelaram uma postura crítica em relação ao processo. Algumas pessoas afirmaram não obter benefícios concretos, enquanto outras apontaram limitações importantes na forma como a avaliação é aplicada. Uma das principais críticas é o fato de o bônus estar atrelado à assiduidade, o que pode excluir profissionais que, mesmo alcançando resultados positivos, deixam de receber o benefício devido a faltas justificadas.

Há também a percepção de que o bônus não substitui a necessidade de políticas públicas mais estruturadas para a valorização da educação. Alguns relatos evidenciam insatisfação quanto ao investimento insuficiente em melhorias efetivas nas condições de trabalho e no sistema educacional como um todo. Para esses

profissionais, a avaliação não contribui significativamente para a motivação ou para mudanças reais na qualidade da educação.

Assim, pode-se concluir que, embora o desempenho traga vantagens financeiras e práticas de incentivo mais focadas em resultados, é necessário aprimorar os critérios de avaliação e garantir que o processo seja mais justo e inclusivo. Além disso, o reconhecimento e a valorização dos profissionais da educação não devem se limitar a bonificações, mas incluir estratégias mais amplas de desenvolvimento profissional e melhoria das condições de trabalho.

4.4 DESVANTAGENS DA AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO

Após a identificação das vantagens atribuídas à política de bonificação por desempenho, torna-se igualmente relevante compreender os aspectos percebidos como desfavoráveis pelos profissionais da educação. Nesse sentido, o Quadro 3 apresenta as categorias e subcategorias relacionadas às desvantagens da avaliação de desempenho vinculada ao pagamento do bônus. A análise das respostas revela uma série de críticas que apontam impactos negativos sobre a motivação, o bem-estar e a dinâmica de trabalho nas escolas.

Quadro 3 – Códigos e codificações das desvantagens da avaliação de desempenho.

DESVANTAGENS DA AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO PARA O BÔNUS DESEMPENHO	
Categorias	**Subcategorias**
Desconto financeiro relacionado à ausência dos servidores	• Desconto por atestados médicos, licença-gala e faltas abonadas • Penalização por exercer direitos garantidos por lei • Pressão para trabalhar mesmo doente para não perder o bônus
Falta de clareza e transparência nos critérios de avaliação	• Critérios Pouco Claros • Falta de informações detalhadas sobre a forma de avaliação e concessão do bônus
Pressão excessiva por resultados	• Pressão por Resultados • Cobrança intensa para alcançar metas de desempenho • Assédio para aprovar alunos e garantir bons índices • Impacto na Saúde dos Profissionais

Falta de compromisso e envolvimento dos alunos	• Baixo Envolvimento dos Estudantes • Fatores Externos Alheios à Escola • Dependência da vontade e do desempenho dos alunos para resultados positivo • Falta de apoio das famílias na preparação dos estudantes
Desconexão entre os conteúdos avaliados e a realidade escolar	• Conteúdos Descontextualizados • Provas não adaptadas à realidade dos alunos • Injustiças no Processo de Avaliação
Efeitos negativos na qualidade educacional	• Resultados nem sempre correspondem ao trabalho real desenvolvido pela escola • Dados servem mais para gerar números do que para melhorias concretas • Desmotivação dos Profissionais

Fonte: Dados da pesquisa.

Em conformidade com os dados apresentados no Quadro 3, uma das principais desvantagens apontadas refere-se ao desconto financeiro relacionado à ausência dos servidores, mesmo quando essas ausências são justificadas e garantidas por lei, como atestados médicos, faltas abonadas, licença-gala, entre outras. Essa prática é vista como injusta, já que penaliza o profissional por exercer seus direitos, gerando insegurança e pressão para não se ausentar, mesmo quando há necessidade legítima.

Nesse contexto, o participante R24 menciona que o benefício “É desvantajoso, no sentido de que o valor total do bônus é calculado em referência a um trabalho que muitas vezes nem foi o meu”, visto nem todos os professores atuam nas turmas avaliadas. R24 segue apontando que: “Além disso, o fato de o abono pessoal descontar o valor total também não faz sentido, vide que este é um direito do servidor. Como pode um servidor ser penalizado por exercer um direito garantido por estatuto?”, questionando sobre o direito de folga concedido aos servidores efetivos que não tiveram faltas injustificadas no ano anterior.

Essas percepções convergem para uma crítica recorrente entre os participantes no que diz respeito à vinculação do bônus à assiduidade. Dentre os relatos, R29 menciona que há: “Muitos profissionais trabalhando adoecidos para não

perderem o bônus que geralmente está atrelado ao absenteísmo", e R56 questiona que: "Não podemos tirar um abono, que é direito dos profissionais efetivos, já que desconta 10% do valor do abono. Também não podemos ficar doentes, já que segue a mesma lógica".

Apesar das críticas apresentadas pelos participantes quanto aos critérios de assiduidade e à percepção de injustiças no modelo de bonificação, é importante destacar que o cálculo do bônus segue as normas estabelecidas. Conforme previsto na legislação vigente, a bonificação é calculada anualmente, tendo como limite o valor de um salário adicional. Esse montante pode variar conforme o grau de cumprimento dos critérios de qualidade definidos para a unidade escolar ou administrativa à qual o servidor está vinculado (Espírito Santo, 2016).

Outro aspecto amplamente mencionado é a falta de clareza e transparência nos critérios de avaliação. Muitos profissionais afirmam não compreender de forma clara as regras para concessão do bônus, o que gera desconfiança e falsas expectativas. Além disso, o fato de a avaliação considerar exclusivamente a frequência e os resultados das provas, sem levar em conta fatores externos que afetam diretamente o desempenho escolar, é visto como uma limitação importante.

Alguns relatos reforçam essas desvantagens: Para R42, "Nunca é claro, para os profissionais da educação" e para R51, "Há falta de transparência". Já para R63 existe uma: "falsa expectativa por parte dos professores, falta de transparência em relação aos critérios de avaliação, substituição da valorização salarial por premiação, pressão emocional [...] e chantagem em relação a não se ausentarem do trabalho mesmo com motivo de doença."

A pressão excessiva por resultados também foi destacada como uma desvantagem significativa. Há uma cobrança intensa para que os professores e

gestores alcancem metas estabelecidas, muitas vezes descoladas da realidade das escolas. Conforme mencionam Farah e Hildenbrand (2023), essa pressão pode levar a práticas prejudiciais, como a aprovação compulsória de estudantes para melhorar os índices e a realização de ações coercitivas para garantir a participação dos alunos nas avaliações. Em alguns casos, isso desvia o foco do processo educacional e o transforma em uma busca por números, ao invés de uma preocupação genuína com a aprendizagem.

Outrossim, há críticas relacionadas à falta de compromisso e envolvimento dos alunos e das famílias. Muitos profissionais relatam que os estudantes participam das provas apenas por obrigação, sem se dedicar ou preparar para obter um bom desempenho. Isso interfere diretamente nos resultados e acaba penalizando os professores, que não têm controle total sobre o desempenho dos estudantes.

Consoante às percepções dos participantes, algumas posições são manifestadas, nas quais se relatam aspectos como a “falta de compromisso e vontade por parte de alunos” (R3); o entendimento de que “não depende da equipe, mas sim do desempenho e interesse do aluno em realizar a prova” (R10); e a observação de que “os pais e alunos não estão empenhados para produzir esse bom desempenho” (R24).

A desconexão entre os conteúdos avaliados e a realidade escolar também emergiu, formando uma nova categoria. Segundo os profissionais, algumas avaliações não estão alinhadas ao currículo regular, causando confusão e dificuldade de organização para os professores, que precisam adaptar suas práticas para atender a demandas específicas das provas. Essa situação gera um conflito entre a prioridade curricular e a preparação para a avaliação externa. Logo, reafirma-se nas respostas que “algumas escolas, infelizmente, costumavam burlar as provas de algum modo,

ajudando os estudantes durante a realização para alcançarem índices maiores; outro problema de uma prova unificada é que não contempla as especificidades de cada região ou realidade" (R5). Também é mencionado que "os resultados não refletem a realidade das escolas" (R28) e que "nem todas as avaliações são aplicadas da forma que deveriam ser" (R49).

Por fim, muitos profissionais destacaram efeitos negativos na qualidade educacional, pois o foco excessivo na avaliação e no bônus desvirtua o processo de valorização dos professores. Em vez de uma política de reajuste automático de salários e valorização efetiva, o bônus é percebido apenas como uma forma de premiação, o que não substitui a necessidade de melhorias estruturais no sistema educacional.

Ferreira e Silva (2022) alertam para os riscos associados ao modelo identificado neste estudo. Embora voltadas à melhoria dos resultados educacionais, tais metas, quando desvinculadas de condições adequadas de trabalho, podem comprometer a qualidade do ensino. Em situações mais críticas, observam-se relatos de adoecimento entre os profissionais, atribuídos à pressão para manter a assiduidade a qualquer custo, revelando um ambiente permeado por estresse e exigências excessivas.

Consoante o exposto, conclui-se que, embora alguns profissionais reconheçam que o processo possa incentivar a busca por resultados, a maioria das respostas demonstra insatisfação com a forma como a avaliação é aplicada, sugerindo a necessidade de mudanças nos critérios para garantir maior justiça, transparência e respeito aos direitos dos servidores.

4.5 RECOMENDAÇÕES DE MELHORIAS/MUDANÇAS

As recomendações de melhorias e mudanças revelam o empenho dos profissionais em buscar soluções concretas para os desafios identificados no processo de avaliação de desempenho. Essas sugestões não apenas refletem insatisfações, mas também apontam caminhos para a transformação do sistema, evidenciando a necessidade de repensar e aprimorar os critérios e práticas vigentes, conforme será demonstrado na sequência.

Portanto, as recomendações apresentadas pelos profissionais refletem diretamente as críticas e insatisfações manifestadas nas seções anteriores, evidenciando a percepção dos aspectos negativos do processo. Assim, observa-se que as sugestões de melhorias e mudanças apresentadas no Quadro 4, convergem para a correção das fragilidades apontadas no Quadro 3, reforçando a necessidade de ajustes nos critérios e na aplicação da avaliação de desempenho.

Quadro 4 – Recomendações de melhorias/mudanças para a avaliação de desempenho.

RECOMENDAÇÕES DE MELHORIAS/MUDANÇAS PARA A AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO PARA O BÔNUS DESEMPENHO	
Categorias	**Subcategorias**
Contexto Escolar e Avaliação de Desempenho	• Avaliação baseada no contexto socioeconômico • Infraestrutura escolar e realidade local • Perfil dos alunos (área de risco, vulnerabilidade)
Faltas e Descontos no Bônus Desempenho	• Faltas justificadas por atestados médicos • Faltas abonadas previstas em lei • Penalização por direitos previstos no estatuto • Impacto na saúde dos professores
Critérios de Avaliação	• Falta de clareza nos critérios • Avaliação quantitativa e qualitativa • Desempenho acadêmico dos alunos • Compromisso e assiduidade dos profissionais • Participação em formações e treinamentos • Comparação entre o desempenho inicial e final dos alunos
Participação e Comprometimento dos Alunos	• Baixo Envolvimento dos Estudantes • Fatores Externos Alheios à Escola • Dependência da vontade e do desempenho dos alunos para resultados positivos • Falta de apoio das famílias na preparação dos estudantes
Pressão por Resultados no PAEBES	• Cobrança por metas e aprovação compulsória • Desempenho real versus esperado • Falta de comprometimento de alunos com a prova

	• Manipulação de resultados
Sugestões de Melhoria	• Revisão dos critérios de avaliação • Inclusão de avaliações contínuas e uso de novas tecnologias • Monitoramento em tempo real • Inteligência artificial aplicada à educação • Maior envolvimento das famílias • Conscientização sobre a importância das avaliações • Participação ativa nas metas escolares • Proposta de substituição do bônus por reajuste salarial • Avaliação mais ampla e integrada ao contexto escolar.

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Perante as recomendações mencionadas pelos profissionais da educação a avaliação de desempenho e o bônus desempenho despertam uma série de reflexões sobre sua estrutura e aplicação, principalmente no contexto das escolas públicas. Uma das críticas mais recorrentes é a desconexão entre a avaliação e a realidade das escolas, especialmente aquelas localizadas em áreas de risco ou com públicos em situação de vulnerabilidade social. Dessa maneira, torna-se imprescindível que critérios como o contexto socioeconômico do bairro, a infraestrutura da escola e o perfil dos alunos sejam levados em consideração, com o objetivo de promover uma avaliação mais justa e coerente.

Outro ponto central refere-se às faltas justificadas, especialmente aquelas por motivo de saúde, que atualmente resultam em desconto no bônus. Muitos profissionais destacam a necessidade de mudanças nesse aspecto, sugerindo que atestados médicos e faltas abonadas não sejam computados como faltas ou que exista um limite mínimo para evitar penalizações. Essa política atual acaba incentivando os professores a trabalhar mesmo quando estão doentes, comprometendo sua saúde física e mental. Ademais, os servidores ressaltam que a bonificação deveria ser desvinculada da frequência e focado no desempenho real ao longo do ano.

Há também uma forte demanda por maior transparência e clareza nos critérios de avaliação, pois uma parte significativa dos participantes afirmam não compreender exatamente como o bônus é calculado ou quais metas precisam ser alcançadas. Nesse contexto, recomenda-se avaliações mais amplas, que levem em conta não apenas as notas dos alunos, mas também aspectos qualitativos, como o compromisso, a assiduidade e a participação dos servidores em treinamentos oferecidos pela SEDU.

A pressão por resultados no PAEBES é vista como mais uma desvantagem. Professores relatam que, em muitos casos, a cobrança intensa para atingir metas leva à aprovação compulsória de alunos e à desconsideração das especificidades de cada estudante. Alunos sem comprometimento com as provas acabam influenciando negativamente os resultados, gerando distorções nos indicadores de desempenho da escola.

No que diz respeito às sugestões de melhoria, diversos profissionais defendem a inclusão de novas metodologias de avaliação, como o uso de Inteligência Artificial para monitorar o desempenho em tempo real, além de uma avaliação contínua baseada em indicadores qualitativos e quantitativos. Avaliar o crescimento dos alunos desde o início até o fim do ano também é uma alternativa sugerida para garantir uma análise mais precisa e justa do desempenho da unidade escolar.

Outro aspecto a ser considerado é a importância de maior envolvimento das famílias na educação dos alunos. Parte dos participantes acreditam que a conscientização da comunidade escolar sobre a relevância das avaliações pode contribuir para melhores resultados. Nesse sentido, reuniões periódicas, formações e divulgação constante das metas e objetivos podem fortalecer esse processo.

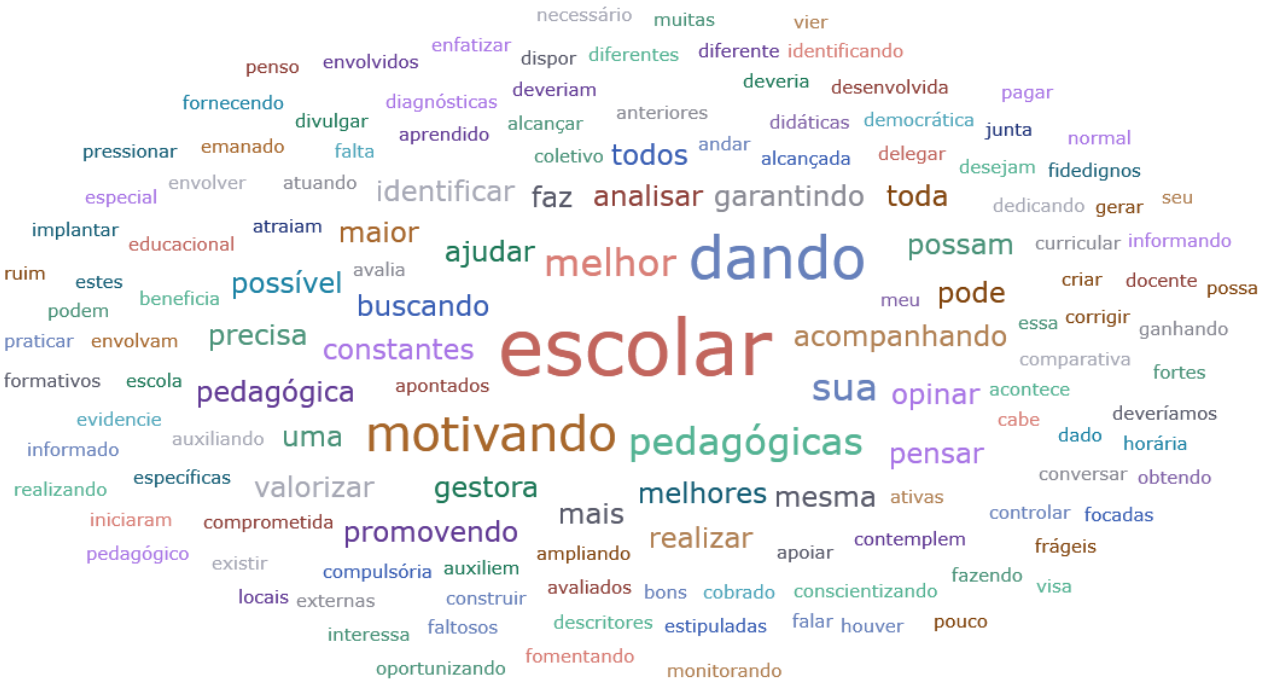
Acrescenta-se que, uma proposta amplamente apoiada foi a substituição do bônus desempenho por um reajuste real no salário dos profissionais da educação, valorizando-os de maneira mais consistente e contínua. Muitos enxergam o bônus como uma compensação temporária que não resolve a questão central: a necessidade de melhores condições de trabalho e remuneração justa.

Por fim, os profissionais reforçam a importância de uma avaliação que reflita a realidade das escolas e que reconheça o esforço coletivo dos professores ao longo do ano. De modo que, avalie o trabalho de forma mais abrangente e considere tanto aspectos quantitativos quanto qualitativos, proporcionando assim, uma forma mais eficiente de reconhecer e valorizar o trabalho de cada educador. Visto que, o principal objetivo deve ser a promoção contínua da qualidade do ensino aliada ao bem-estar dos profissionais da educação, assegurando que os mecanismos de avaliação atuem como ferramentas de desenvolvimento e não como fontes de pressão ou desgaste. Para tanto, é fundamental que o sistema avaliativo seja concebido de forma a fomentar o crescimento profissional, fortalecer a cultura institucional e beneficiar todos os atores envolvidos no processo educativo.

4.6 CONTRIBUIÇÕES DA EQUIPE GESTORA

Para responder à pergunta “De que forma a Equipe Gestora (diretor, coordenador e pedagogo) pode auxiliar na melhoria dos índices do PAEBES e, consequentemente, no progresso da Avaliação de Desempenho para fins de pagamento do bônus desempenho?”, foi elaborada uma Nuvem de Palavras, conforme apresentada na Figura 4, a fim de evidenciar os termos de maior recorrência nas respostas dos participantes.

Figura 4 – Nuvem de Palavras sobre as contribuições da equipe de gestora no auxílio na melhoraria dos índices do PAEBES



Fonte: Elaborado pela autora com a ferramenta Atlas TI (2025).

Os respondentes contribuíram significativamente reafirmando as suas opiniões nas perguntas anteriores. As palavras mais proeminentes, como "escolar", "dando", "motivando", "pedagógicas" e "melhor", sugerem uma ênfase na educação, no estímulo ao aprendizado e na gestão pedagógica.

O termo "escolar" aparece com grande destaque, apesar de o foco do discurso estar no ambiente educacional. Expressões como "motivando", "promovendo", "realizar", "buscar" e "valorizar" apontam para ações e estratégias voltadas ao aprimoramento da educação, destacando um caráter dinâmico e propositivo.

Além disso, há uma forte presença de termos limitados à gestão e avaliação, como "analisar", "identificar", "acompanhando", "diagnósticas", "controlar" e "monitorando", quem enfatizam uma preocupação com o acompanhamento do desempenho e da qualidade educacional.

O uso de palavras como "possível", "precisa", "constantes", "todos" e "melhores", evidencia um compromisso com a inclusão e a melhoria contínua do sistema escolar. Há também menções a metodologias e práticas pedagógicas, como "didáticas", "educacional", "curricular" e "formativos", quem reforçam a importância de abordagens estruturadas para o ensino.

De modo geral, a Nuvem de Palavras apresentada, revela um discurso fortemente orientado para a inovação pedagógica, a valorização da motivação dos profissionais da educação e o aprimoramento contínuo da qualidade do ensino. Os termos mais recorrentes apontam para a centralidade da gestão escolar no processo de transformação educacional, destacando o papel ativo de toda a equipe escolar na criação de um ambiente de ensino eficaz, colaborativo e inclusivo. Tal representação visual reforça a percepção de que a atuação articulada da equipe gestora é fundamental para o alcance de melhores índices de desempenho, contribuindo não apenas para o cumprimento de metas, mas também para a consolidação de práticas pedagógicas significativas e equitativas.

5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Com base nas discussões previamente estabelecidas, inicia-se a análise dos dados coletados nesta pesquisa qualitativa, cujo objetivo foi compreender as percepções dos profissionais da educação do Ensino Médio da Rede Pública Estadual do Espírito Santo sobre a relação entre a gestão escolar e os critérios que orientam o pagamento do bônus desempenho. Embora dados quantitativos tenham sido utilizados como recurso complementar para indicar tendências e frequências nas respostas, o foco interpretativo recai sobre os sentidos atribuídos pelos participantes em suas falas. Os achados revelam que, apesar do bônus representar um incentivo financeiro relevante, sua efetividade está condicionada à clareza dos critérios adotados, à transparência dos processos avaliativos e à articulação com práticas de gestão democrática. Dessa forma, a análise a seguir busca aprofundar a compreensão dos efeitos dessa política de bonificação sobre o cotidiano escolar, contribuindo para o debate sobre estratégias de valorização profissional e aprimoramento da qualidade da educação.

Os dados analisados apontam que o bônus desempenho produz efeitos ambivalentes entre os profissionais da educação, sendo simultaneamente reconhecido como mecanismo de incentivo e como fonte de frustração. De um lado, uma parcela significativa dos participantes considera a bonificação como um recurso financeiro adicional que pode estimular o cumprimento de metas educacionais, sobretudo em contextos em que os critérios de avaliação são compreendidos e os resultados, mensuráveis — perspectiva alinhada à teoria da motivação de Deci & Ryan (1985), que destaca o papel da motivação extrínseca em ambientes estruturados. Por outro lado, evidenciam-se lacunas relacionadas à comunicação

institucional e à falta de transparência nos processos avaliativos, elementos que fragilizam a percepção de legitimidade da política e alimentam sentimentos de desvalorização e desconfiança. Tais achados corroboram a defesa de modelos de gestão democrática e dialógica, conforme proposto por Paro (2016) e Marques (2018), nos quais a participação ativa, a clareza nos processos e o respeito aos direitos dos servidores constituem pilares para a efetividade das políticas de valorização docente.

Outro aspecto relevante identificado na análise diz respeito à relação entre o Bônus Desempenho e o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas. Os dados revelam que a pressão para o cumprimento de metas tem impulsionado parte dos profissionais a revisar criticamente suas abordagens metodológicas e buscar alternativas mais eficazes em sala de aula. Tal evidência está em consonância com os estudos de Bresolin (2014) e Andrade e Cordeiro (2022), que reconhecem o potencial da avaliação de desempenho como instrumento de desenvolvimento profissional e qualificação do ensino. No entanto, a investigação também aponta limitações importantes: o incentivo financeiro, quando desvinculado de políticas estruturantes, mostra-se insuficiente para promover mudanças duradouras. A percepção de diversos participantes destaca a carência de ações articuladas, como formações continuadas de qualidade, investimentos em infraestrutura e melhoria nas condições de trabalho — corroborando a crítica de Oliveira et al. (2019), que enfatizam a necessidade de um suporte institucional efetivo para que a política de bonificação se traduza em avanços pedagógicos concretos.

Os dados analisados reafirmam a relevância da teoria da gestão de desempenho apresentada por Bresolin et al. (2018), ao evidenciar que, quando implementada com critérios bem definidos e práticas alinhadas aos objetivos institucionais, a avaliação de desempenho pode fortalecer o trabalho coletivo nas

escolas. As percepções dos participantes indicam que a atuação da equipe gestora é determinante para que os resultados de avaliações externas, como o PAEBES, sejam devidamente compreendidos e utilizados no planejamento pedagógico. A socialização desses dados entre os profissionais da escola emerge como uma estratégia eficaz para o estabelecimento de metas e para a construção de ações pedagógicas contextualizadas, o que está em consonância com a perspectiva de gestão participativa proposta por Guimarães e Marconi (2017). A análise sugere, portanto, que a mediação dos gestores no processo avaliativo não apenas qualifica a tomada de decisão, como também contribui para o fortalecimento do engajamento coletivo em torno de uma proposta educativa mais coerente e colaborativa.

Apesar dos avanços percebidos, a pesquisa também evidenciou fragilidades importantes no que se refere à compreensão dos critérios que compõem a política de bonificação, como o Índice de Merecimento da Unidade (IMU) e o Fator de Valorização da Assiduidade (FVA). A carência de informações claras sobre esses parâmetros sinaliza a necessidade de intervenções formativas mais consistentes e acessíveis. Nesse sentido, reforça-se o argumento de Silva e Araújo (2022), ao apontarem que a clareza dos objetivos e dos critérios avaliativos é condição essencial para a legitimidade do processo e para o engajamento efetivo dos profissionais da educação. Sem esse entendimento, o sistema de avaliação corre o risco de ser percebido como arbitrário ou desmotivador, comprometendo sua função de promover o desenvolvimento profissional.

De modo geral, os dados também evidenciam que os profissionais da educação que participaram deste estudo apresentam elevada qualificação acadêmica e ampla experiência na área educacional, o que indica um compromisso contínuo com a qualidade do ensino e com a valorização da formação docente. A presença expressiva

de professores com pós-graduação e mestrado sugere uma busca constante por aprimoramento profissional, mesmo diante de desafios estruturais e das limitações que permeiam o contexto escolar. Tal perfil evidencia um corpo docente resiliente, que compreende a formação como um processo contínuo e como um instrumento fundamental para responder às exigências contemporâneas da prática pedagógica.

Dessa forma, infere-se que o Bônus Desempenho possui potencial para contribuir com a elevação da qualidade educacional, desde que sua implementação esteja ancorada em critérios objetivos, comunicação clara, transparência nos processos avaliativos e suporte institucional consistente. A ausência ou fragilidade desses elementos compromete não apenas a percepção de justiça por parte dos profissionais da educação, mas também a efetividade da política como instrumento de engajamento e de promoção do desenvolvimento profissional.

A investigação realizada revelou que, embora o bônus seja reconhecido por parte dos respondentes como um estímulo à melhoria do desempenho, persistem lacunas relevantes no que se refere à clareza das informações institucionais. Muitos participantes demonstraram desconhecimento ou compreensão parcial dos critérios adotados, dos indicadores utilizados na mensuração do desempenho e dos impactos concretos dos resultados das avaliações externas sobre o pagamento do benefício. Esses achados reforçam a necessidade de fortalecer os canais de comunicação e de ampliar a participação dos profissionais nos processos avaliativos e de planejamento escolar, como condição para que o bônus desempenho seja percebido como uma política legítima, equitativa e capaz de promover o aprimoramento das práticas pedagógicas.

Os resultados desta pesquisa indicam que, embora a política de bonificação por desempenho esteja formalmente fundamentada na valorização profissional e na

lógica meritocrática, sua efetividade encontra limitações significativas no contexto escolar. Para muitos participantes, o bônus representa um reconhecimento financeiro relevante, contudo insuficiente para sustentar, de forma contínua, o engajamento e a motivação docente. Tal percepção sugere que, apesar das boas intenções, a política não alcança plenamente seu potencial transformador junto aos profissionais da educação, especialmente quando desvinculada de práticas institucionais mais amplas e integradas de valorização.

Os resultados desta pesquisa indicam que, embora a política de bonificação por desempenho esteja formalmente fundamentada na valorização profissional e na lógica meritocrática, sua efetividade encontra limitações significativas no contexto escolar. Para muitos participantes, o bônus representa um reconhecimento financeiro relevante, contudo insuficiente para sustentar, de forma contínua, o engajamento e a motivação docente. Tal percepção sugere que, apesar das boas intenções, a política não alcança plenamente seu potencial transformador junto aos profissionais da educação, especialmente quando desvinculada de práticas institucionais mais amplas e integradas de valorização.

Adicionalmente, os achados reforçam que a motivação intrínseca — fundamentada no compromisso ético com o ensino, na relação com os estudantes e no propósito de promover uma educação de qualidade — permanece como o principal motor da prática docente. Entretanto, quando o reconhecimento extrínseco, como o bônus por desempenho, não é acompanhado de condições estruturais adequadas, acesso a recursos pedagógicos, valorização simbólica e participação democrática nos processos decisórios, sua capacidade de funcionar como um instrumento efetivo de estímulo se mostra bastante limitada. Esses resultados evidenciam a necessidade de

políticas públicas integradas que articulem o incentivo financeiro com estratégias institucionais consistentes de suporte e valorização profissional.

Dessa forma, a avaliação de desempenho e o bônus por resultados são percebidos, conforme indicam os achados desta pesquisa, como instrumentos que atuam de maneira complementar dentro de uma política educacional mais ampla e multifacetada. Entretanto, as categorias emergentes ressaltam que a efetividade desses mecanismos depende diretamente da articulação com elementos estruturantes fundamentais, tais como a escuta ativa, a formação continuada, a valorização integral do profissional e a melhoria das condições de trabalho.

Na perspectiva dos participantes, somente a integração entre reconhecimento material e valorização simbólica poderá conduzir não apenas à melhoria dos indicadores de desempenho, mas também ao fortalecimento do senso de pertencimento, justiça e propósito entre os profissionais da educação Dessa forma, este estudo contribui para uma compreensão mais humanizada e contextualizada da gestão de desempenho, ao destacar que a valorização do educador transcende métricas quantitativas e envolve o reconhecimento de sua trajetória, saberes e impacto social.

Em síntese, os resultados indicam que o bônus desempenho, apesar de seu potencial para estimular a melhoria da qualidade do ensino, tem sua efetividade fortemente condicionada à clareza na comunicação institucional, à transparência dos critérios avaliativos e ao suporte organizacional adequado. Esses achados apontam para a importância de políticas públicas integradas, que articulem a avaliação de desempenho a programas de formação continuada, melhores condições estruturais e valorização profissional. Adicionalmente, evidencia-se a necessidade de cautela para que o bônus, enquanto mecanismo extrínseco de incentivo, não se converta em ônus

para os educadores, seja pela imposição de metas descontextualizadas ou pela ausência de um reconhecimento mais amplo. Dessa forma, a efetividade da política depende de uma estrutura educacional equilibrada, que conjugue incentivos financeiros com condições reais e justas de trabalho, viabilizando o desenvolvimento profissional contínuo e o aprimoramento dos indicadores educacionais.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das análises desenvolvidas, torna-se evidente que a política de bonificação por desempenho, embora represente uma tentativa de estímulo à qualidade da educação pública, carece de aprimoramentos significativos para alcançar sua efetividade plena. A pesquisa evidencia um cenário de tensões entre mérito e contexto, reconhecimento e sobrecarga, revelando que a valorização profissional docente não pode ser reduzida a indicadores numéricos ou recompensas financeiras. As percepções dos participantes apontam para a urgência de se repensar as bases dessa política, inserindo-a em um projeto educacional mais amplo, democrático e comprometido com as reais condições de trabalho e com os múltiplos fatores que influenciam o desempenho escolar. Nesse sentido, as considerações finais assumem um caráter reflexivo e propositivo, buscando iluminar os caminhos possíveis para o fortalecimento da gestão escolar e da valorização docente de maneira mais equitativa e sustentável.

Dessa maneira, respondendo ao objetivo do estudo em analisar como os profissionais da educação atuantes no Ensino Médio da Rede Pública Estadual do Espírito Santo percebem a relação entre a gestão escolar e os critérios utilizados para determinar os resultados do bônus desempenho, a presente pesquisa revelou importantes nuances sobre a percepção dos profissionais. Os dados indicam uma visão crítica quanto à justiça e à eficácia do sistema de bonificação, especialmente por sua vinculação com fatores que extrapolam a autonomia da gestão escolar, como o contexto socioeconômico dos estudantes, a escassez de recursos pedagógicos e as condições estruturais precárias enfrentadas por muitas escolas da rede estadual. Esses elementos interferem diretamente nos resultados educacionais, tornando o

modelo de bonificação menos sensível às desigualdades e, por consequência, menos efetivo na valorização justa e significativa dos profissionais da educação.

Do ponto de vista teórico, esta pesquisa contribui para o aprofundamento das discussões acerca das políticas de incentivo no campo educacional, ao evidenciar as complexas interações entre os princípios da meritocracia, as exigências da equidade e os pressupostos de uma gestão democrática e participativa. Ao problematizar os efeitos práticos e simbólicos da bonificação por desempenho, os achados lançam luz sobre as implicações dessa política nas dinâmicas escolares, destacando seus impactos sobre as relações de trabalho, a cultura profissional e o sentimento de justiça entre os educadores. Assim, o estudo amplia o debate sobre as formas de reconhecimento e valorização docente, questionando modelos que desconsideram as desigualdades estruturais e sugerindo a necessidade de alternativas mais sensíveis às realidades escolares.

Com relação ao campo prático, os resultados deste estudo oferecem subsídios relevantes para gestores públicos e formuladores de políticas educacionais no sentido de revisar os critérios que orientam a distribuição do bônus desempenho, com base em princípios de maior transparência, justiça e adequação às múltiplas realidades escolares. As evidências apontam para a urgência de políticas mais sensíveis ao contexto, que reconheçam as desigualdades estruturais entre unidades escolares e valorizem o trabalho docente de forma integral. Adicionalmente, os achados reiteram a importância de incorporar a escuta ativa dos profissionais da educação nos processos decisórios, especialmente na formulação, avaliação e aprimoramento de políticas de gestão de desempenho, como condição para garantir legitimidade, engajamento e eficácia.

Entre as limitações desta pesquisa, destaca-se o recorte geográfico e institucional, restrito ao Ensino Médio da Rede Pública Estadual do Espírito Santo, o que pode limitar a aplicação ou generalização dos resultados para outras etapas da educação básica, outras redes de ensino ou diferentes contextos regionais. Ademais, o estudo fundamentou-se majoritariamente em percepções subjetivas dos participantes, o que, embora proporcione um olhar aprofundado sobre as vivências e interpretações dos profissionais, carece de complementação com abordagens metodológicas que integrem dados quantitativos ou estudos de caso com maior densidade analítica.

Diante do exposto, recomenda-se que futuras investigações ampliem o escopo territorial e institucional, contemplando diferentes etapas da educação básica e redes de ensino distintas. Ademais, sugere-se a realização de estudos longitudinais que permitam avaliar, de forma mais abrangente, os efeitos duradouros das políticas de bonificação sobre a cultura escolar, os processos de ensino-aprendizagem, a motivação dos educadores e os resultados educacionais dos estudantes.

Em conclusão, esta dissertação procurou contribuir para o debate sobre as políticas de valorização docente a partir da análise crítica da percepção dos profissionais da educação em relação ao Bônus Desempenho no Ensino Médio da Rede Pública Estadual do Espírito Santo. Os resultados evidenciaram que, embora o incentivo financeiro possa funcionar como um estímulo pontual, sua eficácia está diretamente condicionada à clareza dos critérios, à transparência dos processos e ao alinhamento com uma gestão democrática e contextualizada. Nesse sentido, o estudo reforça que a valorização do trabalho docente não pode se limitar a mecanismos meritocráticos e mensuráveis, devendo ser integrada a uma política educacional mais ampla, que reconheça a complexidade da prática pedagógica e promova condições

estruturais e simbólicas capazes de sustentar o engajamento profissional e a qualidade do ensino de forma contínua. Assim, espera-se que as reflexões aqui apresentadas possam subsidiar futuras revisões de políticas públicas mais equitativas, participativas e coerentes com os desafios vivenciados no cotidiano escolar.

REFERÊNCIAS

Alves, M. G. (2017). *Gestão escolar: Desafios e possibilidades da gestão participativa na escola pública* [Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo]. Repositório PUCSP. https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/20452

Andrade, M. N. S., & Cordeiro, A. T. (2022). Avaliação de desempenho no setor público: A perspectiva de servidores em uma instituição federal. *Revista de Carreiras e Pessoas*, *12*(2), 259–279. https://doi.org/10.23925/recape.v12i2.49959

Araújo, S. S., Matos, L. S., & Ensslin, S. R. (2020). Compras Públicas sob a Perspectiva da Avaliação de Desempenho: Uma Revisão de Literatura e Agenda de Pesquisa. *Revista Gestão & Conexões*, *9*(1), Artigo 1. https://doi.org/10.13071/regec.2317-5087.2020.9.1.27486.99-127

Associação Nacional de Política e Administração. (2024). *Matriz nacional de competências do diretor escolar.* ANPAE. https://anpae.org.br/website/noticias/529-matriz-nacional-de-competencias-do-diretor-escolar

Bavaresco, G. C., & Salvagni, J. (2015). Avaliação de desempenho em empresa de telecomunicações: As percepções dos gestores. *Revista de Carreiras e Pessoas*, *5*(3), 330-346. https://doi.org/10.20503/recape.v5i3.23029

Beraldo, F., & Pelozo, R. C. B. (2007). A gestão participativa na escola pública: Tendências e perspectivas. *Revista Científica Eletrônica de Pedagogia*, *5*(10). http://www.faef.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/SU3onzBiYiLUhza_2013-6-28-15-24-32.pdf

Bergamini, C. W., & Beraldo, D. R. (1988). *Avaliação de desempenho humano na empresa* (2ª ed.). Atlas.

Bernd, D. C. (2020). *Efeitos da transparência interna do sistema de controle gerencial, da dependência de criatividade e do flow sobre a avaliação de desempenho* [Tese de doutorado, Universidade Federal de Santa Catarina]. Repositório Institucional da UFSC. https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/219261

Bockorni, B. R. S., & Gomes, A. F. (2021). A amostragem em snowball (bola de neve) em uma pesquisa qualitativa no campo da administração. *Revista de Ciências Empresariais da UNIPAR, 22*(1), 105-117. https://doi.org/10.25110/receu.v22i1.8346

Bohmerwald, P. (1996). *Gerenciando o sistema de avaliação de desempenho.* Fundação Cristiano Ottoni.

Brasil. Ministério da Educação. (2018). *Base Nacional Comum Curricular*. MEC. http://basenacionalcomum.mec.gov.br/

Brasil. Congresso Nacional. Câmara dos Deputados. (2020). *Proposta de Emenda à Constituição n. 32/2020.* Altera disposições sobre servidores, empregados públicos e organização administrativa**.** Câmara dos Deputados. https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2262083

Bresolin, A. B. (2014). *Análise de resultados intermediários das políticas de bônus em escolas públicas estaduais brasileiras*. [Dissertação de Mestrado, Fundação Getúlio Vargas]. Repositório Institucional da FGV https://repositorio.fgv.br/server/api/core/bitstreams/9fb38ba1-0872-4cf9-b4a7-c874c2aef4d3/content

Bresolin, A. B., Costa, C. C. D. M., & Capobiango, R. P. (2018). Avaliação de políticas públicas: O caso da política de pagamento por bônus na educação na cidade de Nova York e o cenário brasileiro. *Cadernos Gestão Pública e Cidadania*, *23*(74), Artigo 74. https://doi.org/10.12660/cgpc.v23n74.66777

Broetto, A. R., & Rúdio, L. M. N. D. (2019). A gestão participativa na escola. *RELACult-Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade*, *5*(1), 1-4. https://periodicos.claec.org/index.php/relacult/article/view/1391

Brooke, N., & Rezende, W. (2020). Políticas de incentivos salariais para professores no Brasil: Uma atualização. *Pesquisa e Debate em Educação*, *10*(2), Artigo 2. https://doi.org/10.34019/2237-9444.2020.v10.31220

Bruns, B., & Luque, J. (2015). *Professores excelentes: Como melhorar a aprendizagem dos estudantes na América Latina e no Caribe*. Banco Mundial. https://www.worldbank.org/content/dam/Worldbank/Highlights%20&%20Features/lac/LC5/Portuguese-excellent-teachers-report.pdf

Burns, K. H., Borowitz, M. J., Carroll, K. C., Gocke, C. D., Hooper, J. E., Amukele, T., Tobian, A. A. R., Valentine, A., Kahl, R., Rodas-Eral, V., Boitnott, J. K., Jackson, J. B., Sanfilippo, F., & Hruban, R. H. (2018). The Evolution of Earned, Transparent, and Quantifiable Faculty Salary Compensation: The Johns Hopkins Pathology Experience. *Academic Pathology*, *5*. https://doi.org/10.1177/2374289518777463

Campos, M. (2024). *Espírito Santo: Capital, mapa, bandeira, história*. Mundo Educação. https://mundoeducacao.uol.com.br/geografia/espirito-santo.htm

Cardoso, A. (1995). *Gestão participativa numa escola comunitária*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Campinas]. Repositório Institucional da UNICAMP. https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/93434

Castanha, E. T., Ensslin, S. R., & Gasparetto, V. (2020). Avaliação de Desempenho em Relações Interorganizacionais: Uma Revisão de Literatura. *REUNIR Revista de Administração Contabilidade e Sustentabilidade, 10*(3), 138-153. https://www.reunir.revistas.ufcg.edu.br/index.php/uacc/article/view/1063

Costa, M. M., Cabral, S., & Saes, P. M. (2020). Dilemas para a Implementação de Programas de Incentivo Atrelados a Desempenho em Segurança Pública. *Administração Pública e Gestão Social 12*(4). https://doi.org/10.21118/apgs.v12i4.6053

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior.* Plenum.

Dias, R. C. (2022). Educação inclusiva aplicado ao ensino de química para discentes com Transtorno do Espectro Autista (TEA): Potencialidades de oficinas pedagógicas na formação docente. *Anais VIII CONEDU*. https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/88959

Espírito Santo. (2009). *Lei complementar nº 504, de 23 de novembro de 2009.* Institui a Bonificação por Desempenho no âmbito da Secretaria de Estado da Educação – SEDU, e dá outras providências. Imprensa Oficial do Espírito Santo, de 23/11/2009. https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf%20e%20Arquivos/Lei%20504-2009%20B%C3%B4nus%20Desempenho%20Revisado.pdf

Espírito Santo. (2011). *Decreto nº 2.761-R, de 31 de maio de 2011.* Regulamenta a concessão da Bonificação por Desempenho para os profissionais em efetivo exercício no âmbito da SEDU, instituída pela Lei Complementar nº 504/2009. Leis Estaduais: Espírito Santo. https://leisestaduais.com.br/es/decreto-n-2761-2011-espirito-santo-regulamenta-concessao-da-bonificacao-por-desempenho

Espírito Santo. (2016). *Decreto nº 3949-R, de 26 de fevereiro de 2016.* Altera o Decreto nº 2761-R, de 31 de maio de 2011, que regulamenta a concessão da Bonificação por Desempenho, instituída pela Lei Complementar nº 504, de 20 de novembro de 2009. Imprensa Oficial do Espírito Santo , de 29/02/2016. https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/Portarias%20e%20Editais/DECRETO%20N%C2%BA%203949-R,%20DE%2026-02-2016%20-%20Altera%20o%20Decreto%20n%C2%BA%202.761-R.%20(1).pdf

Eycken, L. V., Demanet, J., & Houtte, M. V. (2024). Teachers' Efficacy, Trust, and Students' Features: Internal and External Forces Affecting Teachers' Teachability Perceptions. *Social Psychology of Education: An International Journal*, *27*(3), 1387-1412. https://doi.org/10.1007/s11218-023-09865-0

Falsarella, A. M. (2021). *Formação continuada e prática de sala de aula: Os efeitos da formação continuada na atuação do professor* (2ª ed.). Autores Associados. https://books.google.com/books?hl=pt-BR&lr=&id=VMQqEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT5&dq=Forma%C3%A7%C3%A3o+e+Capacita%C3%A7%C3%A3o+Cont%C3%ADnua&ots=B5GgHebpAq&sig=x1Q5jTuhCr64dssFwX2PBLz4o-I

Farah, R., & Hildenbrand, L. M. A. (2023). Avaliação da qualidade do instrumento de avaliação de desempenho de educadores em saúde do Consórcio Brasileiro de Acreditação. *Meta: Avaliação*. Artigo e4647. https://doi.org/10.22347/2175-2753v0i0.4647

Ferreira, V. M. S., & Silva, G. (2022). A política de bônus de desempenho educacional no Estado do Pernambuco. *Anais Conedu*, *8*. Editora Realize. https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2022/TRABALHO__EV174_MD1_ID8434_TB214_12072022094856.pdf

Flores, J. A. (1994). *Análise e categorização de dados qualitativos*: Princípios e aplicações. Edusp.

Fonseca, K. P., & Borges, M. A. O. (2023). Gestão por competências: Uma ferramenta para gestão escolar pública. *Rebena - Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem*, *6*, 222-236. https://rebena.emnuvens.com.br/revista/article/view/109

Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (6ª ed.). Atlas.

Guimarães, S. C., & Marconi, N. (2017). O impacto da remuneração variável no desempenho do servidor público. *Administração Pública e Gestão Social*, *9*(1), 43–53. https://doi.org/10.21118/apgs.v1i1.1148

Heckathorn, D. D., & Cameron, C. J. (2017). Network sampling: From snowball and multiplicity to respondent-driven sampling. *Annual review of sociology*, *43*(1), 101-119. https://doi.org/10.1146/annurev-soc-060116-053556

Jack, L., Florez-Lopez, R., & Ramon-Jeronimo, J. M. (2018). Accounting, performance measurement and fairness in UK fresh produce supply networks. *Accounting, Organizations and Society*, *64*(C), 17-30. https://ideas.repec.org//a/eee/aosoci/v64y2018icp17-30.html

Jardilino, J. R. L., Sampaio, A. M. M., & Oliveri, A. M. R. (2021). Avaliação de desempenho docente: Culpar, punir ou desenvolver profissionalmente? *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, *29*, 318-337. https://doi.org/10.1590/S0104-40362021002902701

Leig, G. G. T. (2018). *Incentivos extrínsecos e o efeito de crowding-out nas organizações* [Dissertação de Mestrado, Universidade Católica Portuguesa]. Repositório Institucional da UCP. https://repositorio.ucp.pt/handle/10400.14/27632

Lück, H. (2017). *A gestão participativa na escola*. Vozes. https://books.google.com/books?hl=pt-BR&lr=&id=k4owDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT2&dq=gest%C3%A3o+participativa+na+escola&ots=2tps0qoQ1w&sig=OQInObhTNHHO5DMZLN58lS9BCzg

Machado, C. (2020). Políticas estaduais de avaliação externa: Tendências e implicações. *Quaestio - Revista de Estudos em Educação*, *22*(1), Artigo 1. https://doi.org/10.22483/2177-5796.2020v22n1p205-223

Marconi, N. (2010). Uma radiografia do emprego público no Brasil: Análise e sugestões de políticas. In F. L. Abrucio, M. R. Loureiro, & R. Pacheco (Orgs.),

Burocracia e política no Brasil: Desafios para o Estado democrático no século XXI (Vol. 1, p. 219–275). Editora FGV.

Marras, J. P. (2000). *Administração de Recursos Humanos: Do Operacional ao Estratégico* (3° ed.). Futura.

Marques, J. R. (2018, Outubro 10). A diferença entre motivação intrínseca e extrínseca. Instituto Brasileiro de Coaching. https://www.ibccoaching.com.br/portal/lideranca-e-motivacao/a-diferenca-entre-motivacao-intrinseca-e-extrinseca/

Matuoka, I. (2023, Dezembro 14). *Diretor escolar: forma de seleção pode atrair mais recursos às redes*. Centro de Referências em Educação Integral. https://educacaointegral.org.br/reportagens/diretor-escolar-forma-de-selecao-pode-atrair-mais-recursos-as-redes/

Melo, L. F., & Braidi, D. M. P. (2018). Política de bônus para os profissionais da educação no estado do Acre: concepção e normatização. *Teias*, *19*(43), 123-140. https://doi.org/10.12957/teias.2018.37804

Minas Gerais. (2015). *Lei nº 21.710, de 30 de junho de 2015.* Dispõe sobre a política remuneratória das carreiras do Grupo de Atividades de Educação Básica do Poder Executivo, altera a estrutura da carreira de Professor de Educação Básica e dá outras providências. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/21710/2015/?cons=1

Ministério da Educação. (2021). *Texto de referência: Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar*. MEC. https://portal.mec.gov.br/docman/fevereiro-2021-pdf/170531-texto-referencia-matriz-nacional-comum-de-competencias-do-diretor-escolar/file

Minayo, M. C. S. (2009). *O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde* (12ª ed.). Hucitec.

Mira, B. C. C. R., Bueno, J. L. P., & Ribeiro, A. M. (2021). A intensificação do trabalho dos professores na rede pública do Estado de São Paulo com o programa inova educação. *Communitas*, *5*(12), Artigo 12. https://periodicos.ufac.br/index.php/COMMUNITAS/article/view/5622

Moraes, C. S. V. (2017). O ensino médio e as comparações internacionais: Brasil, Inglaterra e Finlândia. *Educação & Sociedade*, *38*, 405–429. https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017177657

Moser, A., & Korstjens, I. (2018). Series: Practical guidance to qualitative research. Part 3: Sampling, data collection and analysis. *European Journal of General Practice*, *24*(1), 9–18. https://doi.org/10.1080/13814788.2017.1375091

Nascimento, A. P. B., & Magalhães, S. O. (2024). Gestão escolar e formação continuada: A trajetória de sucesso de uma gestora PCD na educação infantil.

Revista Saberes & Práticas, *4*, 75. https://periodicos.uea.edu.br/index.php/rsp/article/view/3514

Obara, M. M., & Varela, P. S. (2017, Julho 26-28). *Pagamento por Performance a Servidores Públicos: Uma revisão de literatura* [Apresentação de trabalho]. XIV Congresso USP, São Paulo, SP, Brasil. https://congressousp.fipecafi.org/anais/17UspInternational/ArtigosDownload/254.pdf

Oliveira, M. B. (2010). A estratégia dos bônus: Três pressupostos e uma consequência. *Trabalho, Educação e Saúde, 7*, 419–433. https://doi.org/10.1590/S1981-77462009000300002

Oliveira, D. A., Carvalho, L. M., Vasseur, L. L., Min, L., & Normand, R. (2019). *Políticas educacionais e a reestruturação da profissão do Educador: Perspectivas globais e comparativas*. Vozes.

Oliveira, D. A., & Clementino, A. M. (2020). As políticas de avaliação e responsabilização no Brasil: uma análise da educação básica nos estados da região Nordeste. *Revista Iberoamericana de Educación*, *83*(1), 143-162. https://doi.org/10.35362/rie8313877

Oshiro, C. H., Scorzafave, L. G., & Dorigan, T. A. (2015). Impacto Sobre o Desempenho Escolar do Pagamento de Bônus aos Docentes do Ensino Fundamental do Estado de São Paulo. *Revista Brasileira de Economia*, *69*, 213-249. https://doi.org/10.5935/0034-7140.20150010

Paro, V. (2016). *Gestão democrática da escola pública* (4ª ed.). Cortez. https://www.vitorparo.com.br/wp-content/uploads/2019/10/gdep_4ed-rev-atual-2.pdf

Pernambuco. (2008a). *Decreto nº 32.300, de 8 de setembro de 2008.* Regulamenta a concessão do Bônus de Desempenho Educacional – BDE, instituído pela Lei nº 13.486/2008. Governo do Estado do Pernambuco. https://www.jusbrasil.com.br/legislacao/2811329338/decreto-32300-08-pe

Pernambuco. (2008b). *Lei Ordinária nº 13.486, de 1º de julho de 2008.* Institui o Bônus de Desempenho Educacional – BDE, no âmbito do Estado de Pernambuco, e dá outras providências. Governo do Estado do Pernambuco. https://legis.alepe.pe.gov.br/texto.aspx?id=4369

Pontes, B. R. (2021). *Avaliação de desempenho: Métodos clássicos e contemporâneos, avaliação por objetivos, competências e equipes* (14ª ed.). LTR.

Rengel, R., & Ensslin, S. (2020). Avaliação de desempenho dos estilos de liderança: Análise da literatura e agenda de pesquisa. *Revista Economia & Gestão*, *20*, 44-62. https://doi.org/10.5752/P.1984-6606.2020v20n57p44-62

Ribeiro, M. E. M., Prasniski, M. E. T., Gallon, M. da S., & Santos, B. S. dos. (2016). Ocorrência de motivação intrínseca e extrínseca na escola. *Revista Thema*, *13*(2), Artigo 2. https://doi.org/10.15536/thema.13.2016.54-67.337

Rio de Janeiro. (2024). *Sistema de Avaliação do Desempenho Escolar (EDES)* [Software]. http://www0.rio.rj.gov.br/sme/projprog/informatizacao/sca/edes.htm

Rolewicz, L., & Palmer, B. (2022). *Placed at a premium? The use of recruitment and retention pay supplements to address staffing shortfalls* [Relatório]. Nuffield Trust. https://www.nuffieldtrust.org.uk/research/placed-at-a-premium

Santos, R., Filho, Alle, L. F., Cestari, M. M., & Leme, D. M. (2021). Avaliação de um curso de formação continuada como método de capacitação de professores do ensino médio em genética. *Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia*, *10*(1), 1–24. https://doi.org/10.35819/tear.v10.n1.a5068

São Paulo. (2009). *Lei nº 14.938, de 30 de junho de 2009.* Institui o Prêmio de Desempenho Educacional e dá outras providências. Diário Oficial da Cidade de São Paulo, Seção 1, de 30/06/2009 https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/lei-14938-de-30-de-junho-de-2009

Saqib, S., Abrar, M., Sabir, H., Bashir, M., & Baig, S. (2015). Impact of Tangible and Intangible Rewards on Organizational Commitment: Evidence from the Textile Sector of Pakistan. *American Journal of Industrial and Business Management*, *5*, 138-147. https://doi.org/10.4236/ajibm.2015.53015.

Silva, J. I. A. O., & Araújo, N. M. de. (2022). Motivação no serviço público. *Revista Interdisciplinar Científica Aplicada*, *16*(3), 1–24. https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/rica/article/view/18092

Souza, Â. R. de. (2009). Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. *Educação em Revista*, *25*, 123–140. https://doi.org/10.1590/S0102-46982009000300007

Souza, M. L. de. (2021). *Remuneração e desempenho: Uma reflexão sobre o impacto da competitividade dos pagamentos oferecidos aos empregados e administradores na performance organizacional* [Dissertação de mestrado, Fundação Getúlio Vargas]. Repositório da FGV. https://hdl.handle.net/10438/31004

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2018). *Activating policy levers for Education 2030: The untapped potential of governance, school leadership, and monitoring and evaluation policies*. UNESCO. UNESCO Digital Library. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265951

Winterhalter, D. F., & Monzón, A. J. B. (2021). A formação de professores para/na educação inclusiva: Capacitação em colaboratividade no contexto do ensino remoto. *Cadernos do Aplicação*, *34*(2). https://doi.org/10.22456/2595-4377.114011

Zago, L., & Souza, E. C. (2022). Gestão participativa na escola pública. *Revista Internacional de Debates da Administração & Públicas-RIDAP*, *7*(1). https://periodicos.unifesp.br/index.php/RIDAP/article/view/13660

APÊNDICE A – ABERTURA DA ENTREVISTA

Olá!

Eu sou a mestranda Amanda Ramos Bonni Mulinari, do curso de Mestrado em Ciências Contábeis e Administração da FUCAPE.

Sr./Sra. [NOME DA ENTREVISTADA(O)]

O senhor (senhora) está sendo convidado (a) a participar da entrevista, parte do levantamento dos dados para a pesquisa intitulada BÔNUS DESEMPENHO: PERCEPÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO DO ENSINO MÉDIO.
O objetivo da investigação é compreender a percepção dos profissionais da educação quanto às regras que regem o pagamento da Bonificação por Desempenho no Estado do Espírito Santo, e a coleta de dados é por meio de entrevistas e análise de documentos.
A sua participação nesta pesquisa é na etapa de coleta de dados por meio de questionário, e análise de dados, ou por meio de fornecimento de algum documento que julgar necessário para o sucesso da pesquisa. Será solicitado o seu relato das suas percepções e experiências relativas ao objetivo da pesquisa, que poderá incorrer em riscos mínimos, como insegurança quanto à melhor resposta.
A sua participação é voluntária, não havendo quaisquer incentivos, com a finalidade exclusiva de colaborar com o sucesso da pesquisa. Também não há despesas para a participante.
Se houver necessidade, poderei solicitar informações complementares por telefone, e-mail, WhatsApp, Skype, Teams, ou Google Meet, ou mesmo pessoalmente. As respostas serão tratadas de forma sigilosa e totalmente anônimas e os dados coletados servirão exclusivamente para fins acadêmicos.
Na pesquisa, serão divulgados dados sociodemográficos para mostrar o perfil do participante e da organização, como formação acadêmica, idade, cargo, tempo de experiência no cargo, dentre outras.
O senhor (senhora) também pode desistir a qualquer momento de participar da pesquisa, sem qualquer prejuízo. Informamos que o questionário tem duração estimada de 10 minutos.
Caso haja alguma dúvida posterior, gentileza entrar em contato com:
- Aluna Mestranda: Amanda Ramos Bonni Mulinari. E-mail: amanda.bonni9@gmail.com
- Ou com a Profª Dr. Marcia Juliana d'Angelo. E-mail: marciadangelo@fucape.br

Após esses esclarecimentos, você aceita de forma voluntária participar desta pesquisa? Informo ainda que você precisa ser categórico e claro com sua resposta (positiva ou negativa, se concorda ou se discorda), pois não há nenhum objetivo de avaliar a escola negativamente.
INÍCIO DA ENTREVISTA

DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS
Peço que o (a) senhor(senhora) informe algumas informações pessoais e profissionais.
* Nome:
* Idade:
* Sexo:
* Cargo:
* Formação acadêmica:
* Tempo na organização:
* Telefone:
* E-mail:

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA

1) Você se considera informado (a) sobre a prática da Avaliação do Desempenho para fins de pagamento do Bônus Desempenho?

2) Você já trabalhou, ou trabalha, em alguma escola que aplicou a avaliação externa do Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo (PAEBES)?

3) Você se considera informado (a) de que o PAEBES contribui para a Avaliação do Desempenho para fins de pagamento do Bônus Desempenho?

4) Você se considera bem-informado(a) sobre os demais critérios (por exemplo, salário, Índice de Merecimento da Unidade, Indicador de Contribuição de Desempenho, Fator de Valorização da Assiduidade Componentes) considerados na Avaliação do Desempenho para fins de pagamento do Bônus Desempenho?

5) Quanto à transparência na divulgação dos resultados, você recebe todas as informações relacionadas à Avaliação de Desempenho na(s) escola(s) em que você trabalha ou trabalhou para fins de pagamento do Bônus Desempenho?

6) Os resultados obtidos no PAEBES são ou já foram socializados em reuniões pedagógicas na(s) escola(s) em que você trabalha ou trabalhou?

7) Os resultados do PAEBES são utilizados pela equipe escolar para traçar metas e ações de melhoria da qualidade do ensino na(s) escola(s) em que você trabalha ou trabalhou?

8) Na(s) escola(s) em que você trabalha ou trabalhou, os resultados do PAEBES são, ou já foram utilizados para fazer planejamentos pedagógicos em conjunto com a gestão escolar?

9) Na(s) escola(s) que você trabalha ou trabalhou, você já identificou alguma melhoria referente à infraestrutura e à disponibilidade de recursos didáticos e pedagógicos a partir dos resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB)?

10) Na(s) escola(s) que você trabalha ou trabalhou, há um comparativo entre os índices dos anos anteriores referente ao PAEBES da escola é informado à equipe?

11) Na(s) escola(s) que você trabalha ou trabalhou, são adotadas práticas pedagógicas e disponibilizados recursos para influenciar o desempenho dos alunos no PAEBES?

12) Na(s) escola(s) que você trabalha ou trabalhou, houve melhoria na motivação e qualidade do ensino a partir da Avaliação do Desempenho para fins de pagamento do Bônus Desempenho?

13) Quais são as vantagens da Avaliação do Desempenho para fins de pagamento do Bônus Desempenho?

14) E as desvantagens?

15) Quais melhorias você recomenda para a Avaliação do Desempenho para fins de pagamento do Bônus Desempenho?

16) De que forma a Equipe Gestora (Diretor, Coordenador, Pedagogo) podem auxiliar na melhoria dos índices do PAEBES e consequentemente para progredir na Avaliação do Desempenho para fins de pagamento do Bônus Desempenho?