

UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PROCESSOS DE ENSINO, GESTÃO E
INOVAÇÃO

ROGÉRIO PIZII DE OLIVEIRA

Bonificação por Resultados como fator motivacional na gestão do
trabalho docente: uma relação possível

ARARAQUARA – SP

2025

ROGÉRIO PIZII DE OLIVEIRA

**Bonificação por Resultados como fator motivacional na gestão do
trabalho docente: uma relação possível**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA – como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Processos de Ensino, Gestão e Inovação.

Linha de pesquisa: Gestão Educacional.

Orientadora: Prof^{fa} Dr^a Julia Inês Pinheiro
Bolota Pimenta

ARARAQUARA – SP

2025

FICHA CATALOGRÁFICA

O51b Oliveira, Rogério Pizii de

Bonificação por Resultados como fator motivacional na gestão do trabalho docente: uma relação possível/Rogério Pizii de Oliveira. – Araraquara: Universidade de Araraquara, 2025.

136f.

Dissertação (Mestrado)- Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação - Universidade de Araraquara-UNIARA

Orientadora: Profª. Dra. Julia Inês Pinheiro Bolota Pimenta.

1. Bonificação por Resultados. 2. Motivação docente. 3. Desempenho Escolar.

CDU 370

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

Oliveira, R. P. de. **Bonificação por Resultados como fator motivacional na gestão do trabalho docente: uma relação possível.** 2025. 136. Dissertação do Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA, Araraquara-SP.

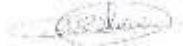
ATESTADO DE AUTORIA E CESSÃO DE DIREITOS

NOME DO AUTOR: Rogério Pizii de Oliveira

TÍTULO DO TRABALHO: Bonificação por Resultados como fator motivacional na gestão do trabalho docente: uma relação possível.

TIPO DO TRABALHO/ANO: Dissertação / 2025.

Conforme LEI Nº 9.610, DE 19 DE FEVEREIRO DE 1998, o autor declara ser integralmente responsável pelo conteúdo desta dissertação e concede a Universidade de Araraquara permissão para reproduzi-la, bem como emprestá-la ou ainda vender cópias somente para propósitos acadêmicos e científicos. O autor reserva outros direitos de publicação e nenhuma parte desta dissertação pode ser reproduzida sem a sua autorização.


Rogério Pizii de Oliveira

R. Leontino de Oliveira Arantes, 149 – Jd. Margarida – Ibatinga – SP – Cep: 14940-562.
rogerio.oliveira53@etec.sp.gov.br

FOLHA DE APROVAÇÃO



UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA - UNIARA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PROCESSOS DE ENSINO,
GESTÃO E INOVAÇÃO, ÁREA DE EDUCAÇÃO

FOLHA DE APROVAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA – para obtenção do título de Mestre em Processos de Ensino, Gestão e Inovação.

Área de Concentração: Educação e Ciências Sociais.

Nome do autor: Rogério Pizii de Oliveira.

Código de aluno: 15023-018

Data: 26 de fevereiro de 2025

Título do Trabalho: "Bonificação por Resultados como fator motivacional na gestão do trabalho docente: uma relação possível!"

Assinaturas dos Examinadores:

Conceito:

Prof. Dra. Júlia Ines Pinheiro Bolota Pimenta (orientadora)
Universidade de Araraquara/UNIARA

(X)Aprovado () Reprovado

Prof. Dra. Ana Maria Falsarella
Universidade de Araraquara/UNIARA

(X)Aprovado () Reprovado

Prof. Dra. Claudia Cristina Haddad
Universidade Paulista – UNIP /Araraquara

(X)Aprovado () Reprovado

Versão definitiva revisada pela orientadora em: 26/04/25.

Prof. Dra. Júlia Ines Pinheiro Bolota Pimenta (orientadora)

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a Deus e a minha esposa Graziella, agradeço pela força nos momentos mais difíceis.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar a minha esposa Graziella e ao meu filho Eduardo por incentivarem minha busca por crescimento pessoal e profissional, e compreenderem minha ausência em alguns momentos que precisava desenvolver minha dissertação.

Aos meus familiares pela educação que tive para tornar-me uma pessoa com vontade de crescer e alcançar projetos maiores e não medir esforços para conquistar novos objetivos.

Aos meus colegas da turma do mestrado pela união e apoio, em especial Lucinéia Perecim e Ricardo Castro.

A coordenação e equipe de professores deste Programa de Pós-Graduação pela atenção que tive neste período nesta instituição, e por terem contribuído com minha formação possibilitando que eu obtivesse mais este título para a minha formação profissional.

A equipe gestora e aos colegas da minha unidade escolar, por todo o incentivo no desenvolvimento desta etapa profissional.

Aos professores da banca Profa. Dra. Ana Maria Falsarella e Profa. Dra. Claudia Cristina Haddad por aceitarem participar das minhas bancas e pelas contribuições valiosas na dissertação.

A Flaviana, secretária responsável pelo nosso mestrado, por toda a atenção e prontidão em nos atender sempre que precisamos.

E a minha orientadora Profa. Dra. Julia Ines Pinheiro Bolota Pimenta, por toda atenção, empenho e carinho a mim dispensados nesta trajetória para conclusão do mestrado. Agradeço muito seus ensinamentos e dedicação para minha formação profissional e também pessoal.

RESUMO

Este estudo tem como objeto de investigação a Bonificação por Resultados no âmbito do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS), política comumente aplicada no setor corporativo como estratégia de estímulo à produtividade e que vem sendo incorporada em contextos educacionais. O objetivo geral consiste em analisar a aplicação e os impactos da bonificação por resultados na gestão do trabalho docente, com ênfase na motivação dos professores e no desempenho das unidades escolares. Especificamente, busca-se: explicitar os fundamentos e a proposta da bonificação por resultados; examinar sua implementação no CEETEPS e os possíveis efeitos na motivação docente; e compreender como esse sistema repercute no desempenho profissional e institucional. A fundamentação teórica abrange os aspectos legais e conceituais da política de bonificação, com foco na legislação vigente e nas diretrizes do CEETEPS. A pesquisa adota abordagem qualitativa e quantitativa, utilizando como instrumento de coleta um questionário online, composto por questões abertas e fechadas. A análise de dados qualitativos foi realizada com base na técnica de análise de conteúdo, conforme Bardin, com categorização a posteriori; os dados quantitativos foram interpretados por meio de análise estatística descritiva. Os resultados apontam que, embora a bonificação seja percebida como um elemento motivacional, também é compreendida como instrumento de controle e responsabilização, que compromete a autonomia docente e impõe metas descontextualizadas, especialmente quando as diretrizes não consideram as particularidades das unidades escolares. Os resultados revelam que a Bonificação por Resultados é, por um lado, percebida como um fator motivacional por parte dos docentes, ao reconhecer e valorizar esforços direcionados à melhoria dos indicadores educacionais. Por outro lado, a política é também criticada por impor uma lógica de responsabilização excessiva sobre os professores, atrelando seu desempenho a métricas nem sempre condizentes com a realidade das escolas. Em especial, destacam-se preocupações quanto à perda de autonomia docente, à sobrecarga de responsabilidades e à falta de clareza e equidade nas regras de avaliação, sobretudo quando desconsideram os contextos e desafios específicos enfrentados por cada unidade escolar.

Palavras-chave: Bonificação por Resultados. Motivação docente. Desempenho escolar.

ABSTRACT

This study investigates the Bonus for Results within the scope of the Paula Souza State Center for Technological Education (CEETEPS), a policy commonly applied in the corporate sector as a strategy to stimulate productivity and which has been incorporated into educational contexts. The general objective is to analyze the application and impacts of bonuses for results in the management of teaching work, with an emphasis on teacher motivation and the performance of school units. Specifically, the aim is to: explain the foundations and proposal of bonuses for results; examine their implementation in CEETEPS and the possible effects on teacher motivation; and understand how this system impacts professional and institutional performance. The theoretical basis covers the legal and conceptual aspects of the bonus policy, focusing on current legislation and CEETEPS guidelines. The research adopts a qualitative and quantitative approach, using an online questionnaire composed of open and closed questions as a collection instrument. The analysis of qualitative data was performed based on the content analysis technique, according to Bardin, with a posteriori categorization; the quantitative data were interpreted through descriptive statistical analysis. The results indicate that, although the bonus is perceived as a motivational element, it is also understood as an instrument of control and accountability, which compromises teacher autonomy and imposes decontextualized goals, especially when the guidelines do not consider the particularities of the school units. The results reveal that the Bonus for Results is, on the one hand, perceived as a motivational factor by teachers, by recognizing and valuing efforts directed at improving educational indicators. On the other hand, the policy is also criticized for imposing a logic of excessive accountability on teachers, linking their performance to metrics that are not always consistent with the reality of schools. In particular, concerns stand out regarding the loss of teacher autonomy, the overload of responsibilities and the lack of clarity and equity in evaluation rules, especially when they disregard the specific contexts and challenges faced by each school unit.

Keywords: Bonus for results. Teacher motivation. School performance.

APRESENTAÇÃO DO PESQUISADOR

Graduei-me Bacharel em Administração pela Instituição Toledo de Ensino (ITE) Bauru em 1993 e como Tecnólogo em Processamento de Dados pela Faculdade de Tecnologia de Taquaritinga em 2004 (FATEC-TQ), concluí especialização em Redes e Segurança na Internet em 2006 pela Faculdade Politécnica de Campinas (Policamp), sou licenciado pelo Programa Especial de Formação Pedagógica para Docentes em 2009 pelo Centro Paula Souza, concluí especialização em Planejamento, Implementação e Gestão da Educação a Distância em 2015 pela Universidade Federal Fluminense (UFF), tenho Licenciatura Plena em Pedagogia em 2022 pela Faculdade Intervale e participei de diversos cursos de capacitação envolvendo práticas docentes e metodologias de ensino.

Meu primeiro contato com a área de tecnologia foi em 1982 concluindo cursos básicos de programação BASIC (*Beginner's All-purpose Symbolic Instruction Code*, em português: Código de Instruções Simbólicas de Uso Geral para Principiantes) e COBOL (*Common Business Oriented Language*, em português: Linguagem de Programação Projetada para Aplicações Comerciais). Em 1985 fui contratado pela empresa SESI – Serviço Social da Indústria, como digitador passando a ter contato com a linguagem de programação ASSEMBLY. Em 1987 ingressei no curso superior em Administração pela Faculdade São Marcos em São Paulo e em 1989 recebi uma proposta para trabalhar como programador no Centro de Processamento de Dados da Indústria de bordados Sampaio da cidade de Ibitinga, onde passei a solidificar meus conhecimentos na área de programação desenvolvendo diversos tipos de soluções de sistemas de informação para outras empresas da cidade, onde no mesmo período solicitei a transferência do curso de administração em São Paulo para a ITE em Bauru, passando assim a agregar conhecimentos adquiridos na faculdade de administração aos conhecimentos na área da programação. Em 1993 já formado como Bacharel em Administração tive meu primeiro contato com a área da educação lecionando durante 03 (três) anos na escola estadual Professora Josepha Maria de Oliveira Bersano, no Ensino médio com técnico em Administração no período noturno lecionando disciplinas de administração geral e logística. Em 1997 constituí uma micro empresa no segmento de informática em desenvolvimento de sistemas. No ano de 2002 ingressei na FATEC-TQ no curso de processamento de dados para aprimorar meus conhecimentos na área de programação e banco de dados. Em 2006 fui aprovado pelo processo seletivo para docentes pela FATEC-TQ, onde fui aluno, para lecionar no curso de tecnólogo de

processamento de dados nas disciplinas administração geral, redes de computadores e banco de dados. Até que no final do segundo semestre de 2007 fui aprovado no concurso público para docentes pela ETEC de Ibitinga como docente na disciplina de redes de computadores e na disciplina de Banco de Dados I e II. Desde então já passei por diversas áreas de gestão, atuação dentro da ETEC de Ibitinga, como coordenador de cursos, responsável por laboratórios de informática, coordenador de classe descentralizada em Tabatinga, coordenador do projeto da biblioteca e coordenador pedagógico, este último pelo período de cinco anos. Sempre atuando com alunos que vêm até a escola para buscar uma qualificação profissional e que sonham com uma inserção no mercado de trabalho, isso se tratando do técnico noturno. Na mesma instituição, há também o Ensino Técnico Integrado ao Médio (ETIM), cujos alunos buscam sua formação no ensino médio, preparação para o vestibular e formação técnica concomitante. Configuram-se em duas modalidades de ensino com gerações de alunos bem distintas e interesses bem definidos. Desde 2016, passei a dedicar-me somente à docência, leciono as disciplinas de: lógica de programação, banco de dados I e II, e desenvolvimento de sistemas.

Comecei a sentir necessidade em avançar nos estudos na Área da Educação, e ingressei no mestrado tendo a perspectiva de aprimorar meus conhecimentos profissionais como docente e em pesquisar sobre a temática da bonificação por resultados como fator diferencial na gestão do trabalho docente.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Faixa etária dos professores	69
Gráfico 2 – Sexo genético dos professores	70
Gráfico 3 – Tempo de Serviço no Magistério.....	71
Gráfico 4 – Tempo de serviço na ETEC	72
Gráfico 5 – Critérios de avaliação	73
Gráfico 6 – Atendimento a alunos com dificuldades	74
Gráfico 7 – Relacionar conteúdo das disciplinas aos temas do cotidiano	75
Gráfico 8 – Seleciona conteúdos e estratégias que estimulem a participação dos alunos ...	76
Gráfico 9 – Estímulo e apoio ao desenvolvimento da autonomia dos alunos	77
Gráfico 10 – A escola oferece oportunidades regulares de formação docente	78
Gráfico 11 – Atividades de recuperação vs. aprendizagem dos alunos	79
Gráfico 12 – Equipe pedagógica e gestão escolar na identificação das causas de retenção	80
Gráfico 13 – Identificação pela Equipe pedagógica e de Gestão das causas de evasão	81
Gráfico 14 – Coordenadores de curso/área e comunicação das ações docentes	82
Gráfico 15 – Tecnologias educacionais e práticas inovadoras relacionadas a motivação docente	83
Gráfico 16 – Conhecimento dos resultados na avaliação anterior	84
Gráfico 17 – Resultados anteriores utilizados nas ações presentes.....	85
Gráfico 18 – Condições de infraestrutura necessária.....	87
Gráfico 19 – Grau de satisfação com a administração central do Sistema Paula Souza	88

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Meta estabelecida pelo CEETEPS	53
Quadro 2 – Cálculo do direito a percepção da bonificação por resultados	56
Quadro 3 – Categorias de análise de acordo com pressupostos de Bardin (2016)	66

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEETEPS	Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
CNS	Conselho Nacional de Saúde
ETEC	Escola Técnica Estadual
ETIM	Ensino Médio Integrado ao Técnico
FATEC-TQ	Faculdade de Tecnologia de Taquaritinga
IDESP	Índice de Desenvolvimento da Educação no Estado de São Paulo
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E LEGAL.....	20
1.1 A política de bonificação por resultados	20
1.2 Bonificação por Resultados e legislação.....	23
1.3 Motivação e valorização docente.....	29
1.4 Relação entre bonificação por resultados e motivação docente	33
1.5 Alinhamento das metas com a unidade escolar.....	34
1.6 Definição de critérios de avaliação	36
1.7 Riscos e desafios da aplicação da Bonificação por resultados.....	40
1.7.1 Possíveis impactos negativos para o docente e a unidade escolar.....	42
1.7.2 Riscos de foco excessivo na conquista das metas.....	44
2 A POLÍTICA DE BONIFICAÇÃO POR RESULTADOS NO CEETEPS	47
2.1 Objetivo e finalidade.....	47
2.2 Bonificação por resultados vinculado a indicadores de desempenho específicos	49
2.3 Estabelecimento de metas claras e mensuráveis estabelecidas pelo CEETEPS	52
3 METODOLOGIA.....	56
3.1 Local	57
3.2 Duração	58
3.3 Participantes.....	59
3.4 Elaboração do questionário	59
3.5 Aplicação do questionário	63
3.6 Análise dos dados.....	65
4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	67
4.1 Caracterização da instituição.....	67
4.2 Apresentação e análise dos dados.....	68
4.3 Questões quantitativas.....	69
4.4 Questões qualitativas	88
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	98
REFERÊNCIAS.....	102
ANEXOS	112
ANEXO A - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.	112
APÊNDICES	116
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO	116
APÊNDICE B – QUADRO SÍNTESE DAS QUESTÕES ABERTAS	123

INTRODUÇÃO

Com mais de 25 anos de experiência em temas relacionados a gestão da administração empresarial e desenvolvimento de soluções tecnológicas para empresas, minha vivência na área da educação, me fez questionar em como aprimorar a gestão docente¹ nas aulas para melhorar o aprendizado e interesse do aluno.

O Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS) é uma autarquia do Governo do Estado de São Paulo vinculada à Secretaria de Ciência, Tecnologia e Inovação. Criado por meio da Lei Estadual nº 952, de 13 de outubro de 1976, o CEETEPS surgiu com a finalidade de administrar e expandir a oferta de educação profissional e tecnológica no estado, atendendo às demandas do mercado de trabalho e contribuindo para o desenvolvimento socioeconômico regional.

A instituição teve como base o legado da Escola Técnica Estadual (ETEC) Getúlio Vargas, criada ainda em 1911, consolidando-se, ao longo das décadas seguintes, como referência na formação de técnicos de nível médio e tecnólogos de nível superior. Com a criação do CEETEPS, diversas unidades existentes foram incorporadas sob uma mesma estrutura administrativa, unificando a gestão da educação técnica e tecnológica pública em São Paulo.

Nas décadas subsequentes, o CEETEPS passou a gerenciar uma ampla rede de Escolas Técnicas Estaduais (ETECs) e Faculdades de Tecnologia (FATECs), espalhadas por todas as regiões do estado. A expansão dessas instituições refletiu a consolidação de um modelo educacional pautado na articulação entre teoria e prática, voltado para as necessidades dos setores produtivos. Atualmente, o CEETEPS é reconhecido nacionalmente por sua contribuição à educação profissional pública, oferecendo cursos técnicos, tecnológicos e de extensão, com foco na inovação, empregabilidade e qualificação de mão de obra especializada.

¹Segundo Vasconcelos (2002), gestão docente é vista como “um dos papéis básicos do professor é contribuir para a produção de sentido da atividade discente, estabelecendo uma tríplice articulação ente: compreender, usufruir e transformar” e a importância de instrumentos metodológicos básicos da atividade humana em geral e da sala de aula, em particular: planejamento, registro e avaliação, sobre gestão do trabalho docente também colocam, “De preferência, os professores devem trabalhar em conjunto, analisando as propostas, objetivos, competências e conteúdo”. Então consideram gestão docente a ação de articular todas as dimensões do trabalho docente, além do espírito de pesquisador e interventor.

A administração, em sua essência, abrange a coordenação de recursos e a definição de estratégias para alcançar objetivos específicos. Assim, quando aplicada ao contexto gestão escolar, supera a mera organização de horários e alocação de recursos, aprofundando a qualidade da educação (Chiavenato, 2014a).

O CEETEPS buscou a bonificação por resultados na tentativa de motivar a atuação docente. Investigar a aplicação e o impacto da bonificação por resultados na gestão docente compreendendo como esse sistema afeta a motivação no trabalho docente e o desempenho da unidade escolar é o que se buscou com este trabalho. Assim foram pesquisados diferentes autores sobre o tema como ponto estratégico para incentivar e aumentar o desempenho dos docentes e observar sua aplicabilidade e possíveis consequências num melhor trabalho docente, em publicações recentes presentes na Base de Dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Na base da SciELO, Oshiro, Scorzafave e Dorigan (2015) abordam o impacto sobre o desempenho escolar do pagamento do bônus² por resultados aos docentes do ensino fundamental do estado de São Paulo no qual as políticas de bonificação têm se popularizado como mecanismo de indução de melhoria da qualidade da educação. Em sua pesquisa na plataforma Sucupira, Almeida (2017) identifica a percepção que professores da rede estadual paulista têm sobre a bonificação por resultados. O objetivo principal do estudo foi identificar desdobramentos da adoção da política de bonificação por resultados, como política de melhorias da qualidade de ensino a partir da escuta de professores que atuam na rede estadual de ensino e verificar em que medida esses profissionais consideram a bonificação como política que contribui para a melhoria da qualidade do ensino público.

Dentre os vários textos que foram selecionados e lidos, é importante salientar que todos os temas convergem com os descritores motivação docente a relação professor-aluno, bonificação por resultados. Estudos específicos sobre o tema bonificação têm demonstrado, conforme defendido por Souza (2018, p. 5):

Avaliação de desempenho dos professores das redes estaduais e municipais de ensino é impulsionada no Brasil entre as décadas de 1990 e anos 2000. No caso paulista, após a criação do Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo, no ano de 2008, com a promulgação da

² Conforme Ximenes (2024), o bônus por resultados é uma forma de remuneração adicional oferecida por empresas aos seus funcionários como incentivo para alcançar metas específicas. Essa prática é comumente utilizada em diversas áreas de atuação, como vendas, marketing, finanças e gestão de projetos. O objetivo principal do bônus por resultados é motivar os colaboradores a superarem suas próprias expectativas e contribuírem para o crescimento e sucesso da empresa.

Lei Complementar nº 1078/08, que institui a Bonificação por Resultados, tornou-se possível realizar o cálculo de metas escolares, bem como a definição dos valores referentes à remuneração extra salarial destinada aos professores mediante alcance de metas.

Nesse contexto, Crecente (2019, p. 73),

sugere que sempre que possível, os professores utilizem tecnologias de comunicação e informação em suas aulas diversificando estratégias, cumprindo seu papel intermediador, favorecendo que os alunos se interessem mais pela busca de informações sobre os temas estudados e integrando-os de forma mais efetiva no processo de aprendizagem.

O autor coloca as tecnologias de comunicação e informação como uma ferramenta de motivação docente diversificando suas aulas, melhorando o aprendizado do aluno, auxiliando o alcance dos índices das metas estabelecidas na bonificação por resultados. Seria importante investigar quais outras possibilidades de motivação que a Bonificação por Resultados pode acarretar.

Frente a essas considerações, reforça-se a necessidade de investigar a bonificação por resultados na gestão docente compreendendo como esse sistema afeta a motivação no trabalho docente e o desempenho da unidade escolar.

A pesquisa sobre o tema nas fontes de referência foi realizada com intuito de encontrar evidências que possam colaborar com o desenvolvimento desta pesquisa. Diversos trabalhos associados aos descritores também trouxeram informações sobre controle pedagógico, trabalho docente, práticas pedagógicas, desempenho dos alunos. Porém pouco se encontrou sobre a influência da bonificação por resultados na educação. Esta pesquisa investiga as dimensões teóricas e práticas do uso de bonificação por resultados na educação, examinando tanto potenciais vantagens quanto as limitações dessa abordagem.

Tendo como hipótese que o recebimento da Bonificação por Resultados pode estar relacionado a motivação, ao trabalho docente e ao desempenho da unidade escolar. Mas, considera-se que há pouca clareza sobre a proposta de Bonificação por Resultados.

Diante do exposto, essa pesquisa teve como foco responder às questões: como esse sistema de bonificação por resultados pode afetar a motivação do trabalho docente e o desempenho da unidade escolar? Como se dá a proposta de bonificação por resultados e qual o entendimento dos docentes sobre essa gratificação? Qual sua aplicabilidade e possíveis consequências num melhor desempenho docente?

Definindo como objetivo geral:

- Investigar a aplicação e o impacto da bonificação por resultados na gestão docente compreendendo como esse sistema afeta a motivação do trabalho docente e o desempenho da unidade escolar.

E por Objetivos Específicos:

- Esclarecer a proposta de bonificação de resultados;
- Analisar a proposta de bonificação de resultados no CEETEPS e possíveis consequências na motivação docente;
- Compreender como esse sistema pode afetar o desempenho no trabalho docente e no desempenho da unidade escolar.

Para fundamentar essa pesquisa, serão apresentados tópicos teóricos tendo como objetos de tratamento conceitos sobre a Bonificação por Resultados, como: Fundamentação teórica e legal do conceito e a Política de Bonificação por Resultados nos CEETEPS.

O primeiro tópico, a fundamentação teórica da bonificação por resultados se apoia em teorias da motivação, que sugere que recompensas tangíveis podem aumentar o engajamento e a produtividade dos colaboradores. Além disso, o conceito está relacionado à gestão de desempenho, ao estabelecer uma relação clara entre esforço e recompensa. Do ponto de vista legal, a bonificação por resultados é regida por uma série de princípios e diretrizes que devem ser seguidas por empresas e, agora no caso por instituições de ensino.

A implementação de bonificação por resultados no setor educacional, especialmente entre professores, representa uma aplicação prática do conceito de gestão por resultados do setor administrativo. A teoria geral que regulamenta a bonificação por resultados compreende a análise multidisciplinar que abrange conceitos da economia, do direito do trabalho, da psicologia organizacional e da gestão de recursos humanos, que ainda não são estratégias consolidadas na educação. A motivação e valorização docente são fundamentais para o desenvolvimento de um ambiente educacional saudável e produtivo. A relação entre bonificação e motivação docente é estreita, pois, a recompensa financeira pode atuar como um estímulo, complementando a motivação dos educadores. (Cardoso e Melo, 2022) O alinhamento das metas com a unidade escolar é essencial para garantir que todos os esforços dentro da escola estejam direcionados para propósitos comuns, que favoreçam o desenvolvimento educacional e o sucesso dos alunos. Ao definir critérios bem estruturados, a avaliação se torna mais objetiva e permite uma melhor compreensão dos pontos fortes e das áreas que precisam de melhorias, tanto para os alunos quanto para os profissionais envolvidos no processo educacional. Sobre riscos e desafios da aplicação de bonificação por

resultados embora tenha o potencial de estimular a melhoria no desempenho docente e escolar, essa prática também carrega o risco de desmotivação entre os professores. Sobre impactos negativos tanto para os docentes quanto para a unidade escolar pode-se destacar os que seguem. Para os professores, a pressão por atingir metas pode levar ao aumento do estresse. Para a escola, a competição interna entre docentes pode comprometer o trabalho em equipe. Esses fatores podem comprometer tanto o ambiente de trabalho quanto a qualidade do ensino oferecido. O foco excessivo na conquista de metas pode gerar riscos significativos para a qualidade do ensino e o bem-estar dos envolvidos no processo escolar.

No segundo tópico, a política de Bonificação por Resultados no CEETEPS tem o objetivo de estimular a eficiência e a excelência educacional e busca alinhar o desempenho das unidades escolares e dos docentes com metas institucionais, promovendo a melhoria contínua da qualidade do ensino técnico e tecnológico no estado de São Paulo. Sobre objetivo e finalidade é estimular o aprimoramento do desempenho das unidades escolares e dos profissionais da educação, e a finalidade é incentivar práticas pedagógicas mais eficazes. A bonificação por resultados vinculada a indicadores de desempenho específicos é uma política que busca alinhar os esforços das instituições e profissionais da educação ao cumprimento de metas previamente estabelecidas. O estabelecimento de metas claras e mensuráveis pelo Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS) é uma estratégia fundamental para orientar e monitorar o desempenho das unidades escolares e dos profissionais da educação. Ao definir metas e critérios, baseadas em indicadores, o CEETEPS busca promover a transparência e a equidade no processo de avaliação, assegurando que todos os envolvidos compreendam as expectativas e trabalhem de forma integrada para alcançá-las.

No terceiro tópico é abordado o percurso metodológico, em que são apresentados: a abordagem da pesquisa, o local, a duração, participantes a elaboração do questionário a aplicação do questionário e a análise dos dados. A metodologia aplicada ao questionário direcionado aos docentes foi elaborada para captar percepções e experiências relacionadas à bonificação por resultados. O questionário é composto por questões objetivas e questões abertas, permitindo a análise quantitativa e qualitativa das respostas, garantindo a coleta de dados claros e relevantes. O questionário abordou temas como motivação, desafios, infraestrutura escolar e impacto das metas, oferecendo uma visão abrangente das percepções dos professores.

No quarto tópico é feita a apresentação e análise dos dados obtidos por meio do questionário aplicado aos docentes têm como finalidade interpretar as percepções e experiências dos professores sobre a política de bonificação por resultados e suas implicações no ambiente educacional. Permite identificar a estrutura da unidade escolar pesquisada, identificar desafios e oportunidades relacionadas a indicadores de desempenho, motivação docente, infraestrutura escolar e gestão. Essa análise oferece subsídios valiosos para compreender o impacto das práticas atuais e orientar melhorias nas políticas educacionais, promovendo decisões mais embasadas e alinhadas às necessidades dos professores e das unidades escolares.

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E LEGAL

Nos últimos anos, a gestão por resultados tem emergido como uma abordagem proeminente na busca pela eficácia e eficiência em diversos setores empresariais, sendo o conceito transferido para a educação. Nesse contexto, uma estratégia que tem ganhado destaque é a implementação de bonificação por resultados para os professores. A bonificação por resultados, como abordada por Oshiro *et al* (2015), é um mecanismo que oferece incentivos financeiros aos educadores com base no desempenho de seus alunos em determinados indicadores acadêmicos, como notas em avaliações padronizadas, taxas de aprovação e progresso acadêmico ao longo do tempo.

Promover a Gestão por Resultados constitui-se em desafio constante, agregador de diferentes iniciativas e instrumentos de gestão, dentre as quais se destaca a Bonificação por Resultados (BR), política de remuneração variável por desempenho baseada no pagamento de bônus de acordo com o cumprimento de metas fixadas que enfatiza a obtenção de resultados concretos como principal objetivo das políticas e práticas institucionais.

1.1 A política de bonificação por resultados

Política de bonificação é estabelecida pelos governos – estaduais e municipais - com a perspectiva de incentivar os profissionais da educação a atingirem as metas propagadas pelo sistema, mediante o desempenho alcançado pelos estudantes nas avaliações externas e no atingimento de metas.

A implementação de bonificação por resultados no setor educacional, especialmente entre professores, representa uma aplicação prática do conceito de gestão por resultados, amplamente discutido nos livros de administração e gestão organizacional. Este conceito, que vincula a remuneração ao alcance de metas específicas, foi teorizado por Kaplan e Norton (1992), que elaboraram um método de avaliação e performance organizacional. Defendem práticas que incentivam produtividade e também a inovação e o comprometimento dos funcionários.

A bonificação se constitui no recebimento de uma gratificação salarial, a partir da divulgação dos resultados das avaliações. A implementação de bonificação por resultados no setor educacional, especialmente entre professores, representa uma aplicação prática do

conceito de gestão por resultados³, amplamente discutido nos livros de administração e gestão organizacional.

No cenário educacional, a atribuição de bonificação por resultados aos professores é proposta como um meio de incentivar o aprimoramento pedagógico, motivando os docentes a alcançar e superar metas de desempenho estabelecidas externamente. Essa estratégia sugere uma relação direta entre a remuneração variável e os resultados de aprendizagem dos alunos, assumindo que incentivos financeiros podem direcionar esforços e melhorar a qualidade do ensino (Odden; Kelley, 2001).

Ainda assim, essa abordagem não é isenta de crítica. Alguns estudiosos, como Deci e Ryan (2000), alertam para os possíveis efeitos adversos da motivação superficial sobre a motivação específica, argumentando que o foco em recompensas externas pode reduzir a motivação interna ao deslocar o foco do interesse na atividade para a recompensa, que sustenta o compromisso de longo prazo e a qualidade pedagógica. Assim, a implementação de bonificação por resultados necessita de uma abordagem equilibrada que considere tanto os benefícios quanto os possíveis desafios impostos pelo modelo. A educação baseada em resultados é uma proposta organizacional de maneira a estruturar conteúdos em torno de atividades que resultem na proficiência demonstrável de uma determinada habilidade, conhecimento ou comportamento (Sessums, 2020). Essa abordagem coloca as necessidades dos alunos em um lugar de destaque no processo de desenvolvimento e aprendizagem, tornando o aluno como foco principal. Pesquisadores como Fryer Jr. (2014), em estudos conduzidos na Universidade de Harvard, têm investigado os efeitos da bonificação por resultados sobre a motivação e o desempenho dos professores.

Embora a implementação da bonificação por resultados na educação tenha gerado debates acirrados, com argumentos tanto a favor quanto contra, observa-se que essa abordagem representa uma tentativa de alinhar os interesses da instituição, dos educadores com os objetivos de aprendizagem dos alunos. Esta pesquisa busca investigar a aplicação e o impacto da bonificação por resultados na gestão docente compreendendo como esse sistema afeta o desempenho no trabalho docente e o desempenho da unidade escolar.

A bonificação por resultados é uma prática empresarial que está sendo implementada na educação, causando certo estranhamento na sua aplicação por apresentarem, empresa e escola, estruturas diferenciadas e processos diferentes.

³ Gestão por resultados é um modelo de gestão que prioriza o alcance de metas e objetivos. Ela é baseada em um planejamento estratégico participativo, que envolve líderes e liderados.

A pesquisa busca explorar mais profundamente o impacto da bonificação por resultados na prática educacional, considerando suas implicações para a qualidade do ensino e para o comprometimento dos professores em busca de melhores resultados acadêmicos

A implantação de bonificação por resultados como instrumento de gestão por resultados na educação tem atraído considerável atenção acadêmica e prática, refletindo um crescente interesse em alinhar incentivos financeiros com desempenhos educacionais. Segundo Kaplan e Norton (1992), criadores do *Balanced Scorecard*⁴, o alinhamento de incentivos financeiros com metas estratégicas pode reforçar a realização dos objetivos organizacionais, uma noção que eles exploram profundamente no contexto empresarial, mas que também é aplicável ao ambiente educacional.

A gestão por resultados na educação sugere que, ao recompensar professores com base nos resultados alcançados pelos seus alunos, pode-se fomentar uma maior dedicação e adoção de práticas pedagógicas inovadoras.

O plano de bonificação por resultados é uma forma de reconhecer e valorizar os professores que atingiram as metas estabelecidas. Na área educacional, a atribuição de bonificação por resultados aos professores é proposta como um meio de alavancar melhorias no ensino. A ideia é que incentivos financeiros possam direcionar esforços e melhorar a qualidade do ensino, com resultados positivos para os alunos (Odden; Kelley, 2001).

A adoção de bonificação por resultados no contexto educacional é uma prática que vem ganhando terreno como método potencial para valorizar e motivar professores. A fundamentação teórica para a implementação de bonificação por resultados encontra suas raízes em várias teorias econômicas e de gestão.

Jensen e Meckling (2008), sugere que alinhar os interesses dos professores com os dos gestores escolares ou distritos educacionais através de incentivos financeiros pode otimizar resultados. A teoria dos incentivos⁵, que pode ser vista nos trabalhos de Lazear (2000), explora como diferentes estruturas de pagamento influenciam a motivação e o desempenho. O autor, demonstra que a escolha do método compensatório tem importantes efeitos relativamente aos incentivos, sendo esse método escolhido pelas organizações, em equilíbrio, baseado nos benefícios e custos dos diversos planos de incentivos. Assim, o

⁴ Balanced Scorecard (BSC) é uma metodologia de gestão empresarial que ajuda a traduzir a estratégia da empresa em objetivos e indicadores de desempenho. O objetivo é avaliar e melhorar o desempenho da empresa.

⁵ Teoria dos incentivos Lazear (2000), defende que os trabalhadores respondem a incentivos e que os salários devem ser baseados na produtividade.

salário auferido por cada trabalhador depende diretamente da sua produtividade, sendo a escolha da forma de pagamento feita, tendo por base a análise do Bonificação por resultados, segundo essa teoria, é incentivo eficaz para motivar e alcançar um bom desempenho, oferecendo recompensas tangíveis e mensuráveis por atingir ou superar metas específicas. Essa abordagem é particularmente relevante em setores onde a mensuração do desempenho é clara e objetiva. Evidências empíricas têm demonstrado o impacto da bonificação no ambiente educacional.

Por exemplo, Elacqua *et al.* (2021) conduziram experimentos em escolas de Nova York, os professores receberam o bônus adiantado, e encontrou que, embora os bônus possam melhorar o desempenho dos estudantes em alguns casos, os efeitos sobre a motivação docente são mistos. Esses resultados são consistentes com as descobertas de outros estudiosos que apontam que o sucesso de tais programas depende significativamente de como eles são percebidos e praticados pelos professores.

Implementar bonificação por resultados traz consigo uma série de desafios práticos. Primeiramente, a definição de metas claras e justas que reflitam tanto o desempenho do estudante quanto a contribuição docente pode ser complexa. Além disso, há o risco de enfatizar demais os resultados quantitativos, como as notas dos testes, em detrimento de aspectos mais qualitativos do ensino, como o desenvolvimento de habilidades críticas e criativas nos alunos.

Mirrlees (1999) expande a discussão sobre bonificação por resultados ao introduzir considerações sobre a justiça e a ética dos sistemas de recompensa. Ele aponta que, além de motivar os funcionários, os sistemas de incentivo devem ser percebidos como justos e razoáveis para manter a moral e o comprometimento organizacional. Para que a bonificação por resultados seja eficaz em valorizar e motivar professores, é essencial que seja parte de um sistema mais amplo de avaliação e recompensa que inclua suporte profissional e oportunidades de desenvolvimento. Além disso, as políticas devem ser sensíveis às variáveis locais e à cultura organizacional das escolas onde são implementadas.

1.2 Bonificação por Resultados e legislação

A legislação de bonificação por resultados é um tema amplamente discutido, especialmente quando se contextualiza sobre gestão de recursos humanos e remuneração

estratégica voltadas às empresas, necessitando mais reflexão e pesquisa quando abordado na educação.

A legislação que regulamenta a bonificação por resultados geralmente está baseada em normas, regimentos e resoluções, que tratam da isonomia, transparência e submissão às normas trabalhistas.

De modo geral, a legislação relacionada a bonificação por resultados, pode variar de acordo com o país e setor específico. Autores como Beer e Spector (1985) destacam a importância de considerar as diferenças culturais e regulatórias ao projetar e efetivar programas de incentivo baseados em resultados.

Segundo Lawler (1990), a bonificação por resultados é um expediente fundamental na gestão estratégica de recursos humanos, pois incentivam o desempenho individual e organizacional alinhado aos objetivos da empresa.

A legislação sobre Bonificação por Resultados é um campo da administração empresarial que combina perspectivas da economia, direito e psicologia organizacional para entender como esses sistemas de recompensa podem ser efetivamente implementados e regulamentados. A legislação de bonificação por resultados requer uma compreensão abrangente das práticas de gestão de recursos humanos, princípios legais e considerações culturais e organizacionais.

No Brasil, a legislação sobre bonificação por resultados no âmbito empresarial é regulamentada por normas trabalhistas que possui legislações específicas que a priori visam proteger os direitos dos trabalhadores e garantir a imparcialidade nas relações de trabalho. Permite a adoção de sistemas de remuneração variável como forma de incentivar a produtividade e o alcance de metas. Esse modelo, previsto no Artigo 457 da Consolidação das Leis do Trabalho, Decreto-Lei 5.452 publicado em 1º de maio de 1943 (Brasil, 1943) e pela jurisprudência dos tribunais trabalhistas, pode incluir prêmios por desempenho, desde que estejam vinculados a critérios claros e previamente estabelecidos entre empregadores e empregados. É importante observar que as leis trabalhistas estão sujeitas a alterações, assim, é fundamental consultar as fontes oficiais atualizadas. É necessário analisar a legislação atual sobre bonificação por resultados no Brasil dentro de um contexto de políticas públicas e de um contexto acadêmico.

A Lei Complementar nº 1.361, de 21 de outubro de 2021, (São Paulo) instituiu a Bonificação por Resultados para servidores públicos em exercício nas Secretarias de Estado, na Procuradoria Geral do Estado, na Controladoria Geral do Estado e nas Autarquias é

ajustada por uma combinação de normas, regras, leis trabalhistas e legislação fiscal que visa garantir a proteção dos direitos dos trabalhadores e a justiça nas relações de trabalho.

Além disso, a legislação brasileira como a lei acima, estabelece que a Bonificação por Resultados seja integrado ao salário do empregado de forma transparente e que não haja prejuízo aos direitos trabalhistas garantidos por lei. Antunes (2009) ressalta a importância de se evitar práticas que configurem engano às normas trabalhistas, como a supressão de direitos em troca do recebimento de bônus variáveis.

Outro aspecto importante é a tributação⁶ da bonificação por resultados, que está sujeita à legislação fiscal brasileira. Essa legislação nas escolas reflete a convergência entre políticas públicas educacionais e práticas de gestão de recursos humanos no setor educacional.” A implementação de sistemas de bonificação por resultados visa incentivar o desempenho dos professores e gestores escolares, com o propósito de melhorar a qualidade do ensino e os resultados dos alunos.

A bonificação por resultados na educação é uma política que visa recompensar professores com base no desempenho de seus alunos. Essa prática foi adotada em São Paulo no início dos anos 2000 como parte do programa de melhoria da qualidade da educação. Segundo Scorzafave e Vasco (2022), no Brasil, a parcela de professores beneficiados com algum valor de bônus é grande, geralmente acima de 70%. Se, por um lado, politicamente, isso facilita a aceitação da bonificação entre os professores, por outro, reduz os incentivos para uma melhora efetiva das práticas docentes.

A implementação de bonificação por resultados nas escolas brasileiras enfrenta críticas e desafios da avaliação do desempenho docente, os critérios de alcance para recebimento da Bonificação por Resultados e os possíveis efeitos indesejados, como destaque excessivo em disciplinas avaliadas em testes padronizados. Os critérios para a implantação da bonificação por resultados nas escolas podem variar, mas geralmente incluem aspectos como a definição de metas de desempenho, sistemas de avaliação de professores e gestores escolares e indicadores de resultados educacionais.

⁶ Bonificação por resultados é uma gratificação concedida pelo empregador como reconhecimento pelo desempenho individual ou coletivo, sem necessidade de negociação prévia com os funcionários. Por ser considerado parte da remuneração do trabalhador, sofre incidência do INSS e do FGTS e segue a mesma tabela progressiva do Imposto de Renda aplicada ao salário. Disponível em: https://exame.com/invest/guia/imposto-sobre-plr-e-bonus-quanto-o-trabalhador-realmente-recebe/?utm_source=copiaecola&utm_medium=compartilhamento

A bonificação por resultados na educação está inserida em um conjunto de dispositivos legais e políticas públicas que buscam associar o desempenho institucional ao reconhecimento financeiro dos profissionais da educação. No contexto brasileiro, essa prática é influenciada por diretrizes oriundas da Constituição Federal de 1988, especialmente o artigo 206, que trata da valorização dos profissionais do magistério, e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei nº 9.394/1996 –, que estabelece a necessidade de gestão democrática e avaliação da qualidade do ensino. Em nível estadual, destacam-se instrumentos legais como a Lei Complementar nº 1.078/2008 e o Decreto nº 55.078/2009, ambos do Estado de São Paulo, que regulamentam a concessão de bonificação por resultados com base em indicadores de desempenho das escolas públicas.

Essas políticas dialogam com os pressupostos do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), implementado a partir de 2007 pelo governo federal, e com o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), mecanismos que promovem uma cultura de resultados e responsabilização (accountability) na gestão educacional. Além disso, refletem influências da Nova Gestão Pública (New Public Management), que introduz no setor público princípios de eficiência, produtividade e meritocracia, historicamente associados ao setor privado. Dessa forma, a bonificação por resultados configura-se como uma estratégia articulada às políticas de avaliação externa e de indução da melhoria do desempenho escolar, ancorada em parâmetros legais e em orientações contemporâneas de governança educacional, como o Programa Nacional de Melhoria do Acesso e da Qualidade da Educação Básica⁷.

Consequentemente, a introdução da legislação brasileira sobre a bonificação por resultados nas escolas reflete uma tentativa de enfrentar os desafios educacionais do país, mas requer uma abordagem cuidadosa e embasada em evidências para garantir sua eficácia e para que gestores e docentes tenham acesso às mesmas oportunidades.

A regulamentação e implementação da bonificação por resultados nas escolas do Brasil representam um esforço para promover a igualdade e a qualidade na educação,

⁷ O Plano de Ações Articuladas (PAR) é uma estratégia de assistência técnica e financeira que consiste em oferecer aos entes federados um instrumento de diagnóstico e planejamento de políticas educacionais. O PAR foi concebido como uma ferramenta de gestão a ser utilizada por municípios, estados e pelo Distrito Federal por um período de quatro anos. Pelas suas características sistêmicas e estratégicas, o PAR favorece a continuidade das ações educacionais, inclusive durante mudanças de gestores, constituindo-se como importante elemento na promoção de políticas de Estado na Educação (Brasil, 2021). Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/programas/par#:~:text=O%20PAR%20foi%20concebido%20como,um%20per%C3%ADodo%20de%20quatro%20anos>.

baseada em evidências para garantir sua eficácia e impacto positivo sobre o ensino e aprendizagem, como: envolver os próprios colaboradores no desenvolvimento e aprimoramento do sistema de bonificação, fortalecendo o sentimento de pertencimento e corresponsabilidade em relação aos indicadores de desempenho⁸.

Verificar o alinhamento entre os indicadores de desempenho e os objetivos estratégicos da organização, com base na abordagem proposta por Kaplan e Norton (1992), é fundamental para que os indicadores de desempenho estabelecidos pelo Centro de Educação Tecnológica Paula estejam diretamente vinculados aos objetivos estratégicos da organização, de modo a garantir que os esforços e investimentos realizados estejam direcionados para o alcance das metas e prioridades da instituição.

Segundo Kaplan e Norton (1992), nas empresas o *Balanced Scorecard*⁹ é uma ferramenta de gestão que permite a tradução da visão e da estratégia da organização em um conjunto coerente de indicadores de desempenho. Essa abordagem considera quatro perspectivas principais: financeira, de clientes, de processos internos e de aprendizado e crescimento. Ao alinhar os indicadores de desempenho a essas quatro perspectivas, é possível obter uma visão mais ampla e equilibrada do desempenho organizacional, garantindo que os recursos sejam alocados de forma eficiente e que os resultados estejam alinhados com os objetivos estratégicos. É necessário um estudo aprofundado para avaliar se essas perspectivas podem ser aplicadas na educação.

Um dos principais desafios na implementação da Bonificação por Resultados vinculados a indicadores de desempenho específicos é a definição de metas realistas e mensuráveis. Segundo Locke e Latham (2002), as metas devem ser claras, desafiadoras, mas alcançáveis, para que os funcionários se sintam motivados a atingi-las. Isso requer uma análise cuidadosa dos dados históricos, das capacidades da equipe e dos recursos

⁸ Indicadores de desempenho são medidas quantitativas ou qualitativas que permitem avaliar e monitorar o progresso em relação a metas, objetivos ou padrões predefinidos. São usados para avaliar o desempenho de um processo, produto ou serviço, permitindo que as organizações tomem decisões informadas e identifiquem áreas que precisam de melhoria. Os indicadores de desempenho podem ser usados em várias áreas, como finanças, produção, vendas, atendimento ao cliente, entre outras (Como usar [...], 2023).

⁹ O conceito de *Balanced Scorecard* — também conhecido pela sigla BSC e traduzido para o português como Indicadores Balanceados de Desempenho — foi criado nos anos 90 pelas mentes brilhantes dos professores Robert Kaplan e David Norton, ambos alocados na Harvard Business School. Considerado um modelo de gestão estratégica, o método surgiu para desmistificar a visão de que, para obter sucesso, um negócio precisa focar unicamente em indicadores financeiros e contábeis. E, ao mesmo tempo, para definir estratégias e desenhar planejamentos de uma maneira muito mais abrangente (Dourado, 2024).

disponíveis, a fim de estabelecer objetivos que sejam motivadores, mas não tão difíceis de serem alcançados.

Os autores ainda esclarecem que outro desafio crucial é garantir que os indicadores de desempenho utilizados para determinar os bônus estejam alinhados com os propósitos estratégicos da organização. No CEETEPS os objetivos são definidos no artigo 5.º da Lei Complementar n.º 1.361, de 21 de outubro de 2021.

No CEETEPS oficialmente existe um “Manual da Bonificação por Resultados” em que os dados são alimentados no sistema do CEETEPS pelas unidades (São Paulo, 2023a). Isso requer uma análise profunda das metas e prioridades da instituição, bem como uma compreensão clara de como os diferentes setores e equipes contribuem para o cumprimento dessas metas. Para que o sistema de bônus seja bem-sucedido, é essencial uma comunicação efetiva entre as unidades escolares e o sistema. Eles devem entender claramente os critérios de desempenho, as metas estabelecidas e as consequências de atingi-las ou não. Isso ajuda a garantir a transparência e a motivação da equipe.

Locke e Latham (2002) complementam que uma das principais recomendações é envolver ativamente os colaboradores no processo de definição dos indicadores de desempenho. Isso não apenas garante que os indicadores sejam relevantes e alinhados com as necessidades da organização, mas também promove um senso de propriedade e engajamento entre todos. Ao participar desse processo, os colaboradores se sentem valorizados e têm a oportunidade de contribuir para o sucesso da instituição. Nesse processo, todos os envolvidos participam do processo de bonificação por resultados inclusive professores temporários.

A legislação tem avançado no reconhecimento da importância de programas de Bonificação por Resultados por desempenho para professores, embora com pouca reflexão sobre o contexto educacional sendo influenciada pela questão empresarial. A LDB, por exemplo, estabelece que os sistemas de ensino só valorizem o desempenho dos professores por meio de planos de carreira. Portanto, algumas leis estaduais, como a Lei Complementar n.º 1.164/2012 do estado de São Paulo, regulamentam programas de remuneração variável baseados em metas e indicadores de qualidade (bonificação por resultados).

Docentes tendem a se sentir mais valorizados e engajados quando seus esforços são reconhecidos e recompensados de forma justa e transparente. No entanto, a bonificação por resultados também pode gerar efeitos adversos, como competição excessiva entre os professores, foco excessivo em metas quantitativas em detrimento da qualidade do ensino, e

desmotivação de docentes que não atingem as metas sendo exatamente o oposto ao que a política de bonificação por resultados propõe. É essencial que o programa seja cuidadosamente planejado e implementado para mitigar esses riscos. Além disso, é importante equilibrar a bonificação por resultados com outras formas de reconhecimento, como oportunidades de desenvolvimento profissional, melhores condições de trabalho e valorização da carreira docente. Um dos principais desafios é definir metas de desempenho claras, mensuráveis e alcançáveis. Isso requer um profundo entendimento da política e das especificidades de cada unidade escolar.

A bonificação por resultados é uma prática de gestão que visa recompensar os funcionários com base no seu desempenho, medido por indicadores específicos. Segundo Bergamini (2013), esse tipo de bonificação pode aumentar a motivação e o comprometimento dos colaboradores, além de alinhar os seus objetivos individuais com os da organização.

1.3 Motivação e valorização docente

A condição de trabalho é um dos principais fatores que afetam a motivação dos professores no Brasil. Dalila Oliveira (2007) afirma que muitos professores trabalham em condições desfavoráveis, com salas de aula superlotadas e escassez de recursos didáticos. Além disso, os professores são geralmente insatisfeitos e desmotivados porque sua remuneração não é compatível com a responsabilidade de sua ação. Ainda nessa mesma linha de observação, as descobertas de Santos (2021), a bonificação por resultados tem contribuído para a criação de um ambiente mais motivador e comprometido, onde os profissionais se sentem reconhecidos e recompensados pelo seu esforço e desempenho. Porém questiona-se se um real aumento salarial não seria uma motivação mais efetiva.

A formação contínua e o desenvolvimento profissional também são importantes para motivar os professores. Segundo Gatti (2009), os professores valorizam muito os programas de formação que promovem a atualização pedagógica e o desenvolvimento de novas habilidades. Esses programas também podem aumentar a motivação dos professores. A pesquisa de Lima e Sanches (2014) descobriu que a satisfação profissional e a motivação intrínseca estão positivamente correlacionadas com a participação em cursos de formação continuada.

Inegavelmente, um grande motivador é o reconhecimento profissional. A pesquisa de Nunes (2010) mostra que o reconhecimento do trabalho do professor pela administração escolar, colegas e comunidade é essencial para manter a motivação elevada. Ainda temos o estudo de Monteiro (2013) enfatizando que a apreciação dos professores não deve se limitar a recompensas monetárias; elas devem incluir elogios, prêmios e oportunidades de crescimento na carreira.

Apesar das várias tentativas de aumentar a motivação dos professores, existem muitos obstáculos à motivação. Burocratização do trabalho docente e a falta de apoio pedagógico são fatores importantes que impedem os professores de se motivarem, de acordo com o estudo de Silva e Araújo (2016).

A implementação de políticas educacionais abrangentes que tenham em conta as necessidades dos professores é essencial para superar esses problemas. Como sugerido por Franco e Almeida (2019), o uso de sistemas de Bonificação por Resultados baseados em resultados pode aumentar a motivação dos professores como defendido por Guedes e Beiruth (2021).

Por outro lado, alguns estudos mostram que a Bonificação por Resultados pode diminuir a motivação dos professores. Kohn (1993) sustenta que sistemas de recompensa têm o potencial de promover um ambiente competitivo e diminuir a cooperação dos professores, além de concentrarem-se excessivamente em resultados de curto prazo em detrimento do aprendizado mais profundo. De acordo com um estudo realizado por Firestone (2014) nos Estados Unidos, muitos professores acreditavam que os bonificação por resultados eram injustos porque não consideravam as variáveis contextuais que afetam o desempenho dos alunos.

Uma parte importante da melhoria da qualidade da educação no Brasil é a motivação dos professores. As condições de trabalho, o salário, a formação contínua e o reconhecimento são fatores que influenciam a motivação dos professores. A execução das políticas educacionais que abordem esses fatores pode contribuir significativamente para a valorização do professor e, conseqüentemente, para o sucesso educacional dos alunos.

A relação entre motivação dos professores e Bonificação por Resultados é complexa e variada. A motivação dos professores e a gestão do trabalho docente é influenciada por vários motivos, como o ambiente de trabalho, as relações com os alunos e colegas, as condições de trabalho e as políticas de incentivo. A motivação pode vir de fontes externas ou internas, de acordo com Ryan e Deci (2000). A motivação subjacente está ligada ao prazer

e à satisfação em realizar a atividade, enquanto a extrínseca envolve recompensas externas, como salários e bônus.

De acordo com Lavy (2002), os programas de bônus por desempenho podem aumentar a motivação dos professores porque oferecem recompensas monetárias pelo trabalho e pelos resultados. No entanto, o sucesso desses programas depende de vários fatos, isso inclui regras claras de avaliação, distribuição justa de bônus e opinião dos professores sobre o sistema. As recompensas provenientes de fontes externas podem prejudicar a motivação intrínseca se os professores sentirem que estão sendo controlados ou pressionados a atingir determinados resultados.

Autores como Herzberg, Mausner e Snyderman (1959), Ryan e Deci (2000), Lavy (2002) e Fryer Jr. (2014) fornecem percepções importantes sobre os fatores que influenciam a motivação dos professores e a eficácia dos programas de bonificação por resultados. Para que esses programas funcionem, é necessário um planejamento minucioso e uma compreensão profunda das necessidades e habilidades dos professores, o que não se observa na proposta em estudo.

No Brasil, historicamente tem sido difícil valorizar os professores. A formação e as condições de trabalho dos professores são críticas para promover a qualidade da educação, de acordo com Gatti (2009). Em São Paulo, várias medidas foram tomadas para melhorar esses aspectos, como a criação de planos de carreira e a oferta de cursos de formação continuada. A implementação da bonificação por resultados propõe novas dinâmicas para essa discussão, porém precisa ser mais aprofundada.

A implementação de bonificação por resultados, que visa recompensar os professores pelo desempenho positivo, é um método utilizado para aumentar essa consideração. A valorização dos professores significa reconhecer e recompensar os professores por sua dedicação e trabalho. Pesquisadores, como Gatti (2009), destacam a importância de políticas que aumentem o reconhecimento dos profissionais da educação, enfatizando a necessidade de melhores condições de trabalho, salários mais justos e mais oportunidades de crescimento profissional.

A apreciação dos professores é fundamental para estabelecer um ambiente escolar positivo e produtivo, afirma Libâneo (2012). Ele sustenta que, além de fornecer incentivos financeiros, é necessário fornecer apoio institucional e formação continuada para que os professores possam maximizar as suas habilidades.

No entanto, ressalta-se a importância de critérios claros e justos para a avaliação do desempenho docente, evitando possíveis distorções e injustiças.

Quando bem planejado e justo, os bonificação por resultados podem ser um meio eficaz de aumentar a valorização dos professores. Os professores se sentem mais valorizados e motivados a continuar melhorando suas aulas quando reconhecidos por seu trabalho e sucesso. Um dos maiores obstáculos é garantir que os critérios de avaliação sejam justos e abrangentes. Avaliar o desempenho dos professores apenas com base nas notas dos alunos pode não refletir a complexidade do trabalho docente e pode levar a práticas de ensino voltadas apenas para os testes.

O impacto dessa política na motivação e no bem-estar dos professores é um dos pontos centrais da discussão sobre a bonificação por resultados. Estudos como os de Sampaio (2015) mostram que, embora a Bonificação por Resultados possa servir como um incentivo financeiro, ele também coloca mais pressão sobre os professores. A necessidade de alcançar metas impostas por terceiros, o que pode prejudicar a saúde mental e a qualidade de seu trabalho, causa estresse e ansiedade em muitos professores.

O que os professores pensam sobre a bonificação por resultados varia. Muitos educadores foram críticos à política, de acordo com a pesquisa de Souza e Almeida (2016), destacando que a política não leva em consideração as especificidades do contexto escolar e as diferentes realidades dos alunos. Além disso, existe uma sensação de injustiça quando fatores externos, como a situação socioeconômica dos estudantes, não são levados em conta na avaliação do desempenho escolar.

O impacto da bonificação por resultados na colaboração entre professores é outro aspecto significativo. A implementação de políticas nas escolas pode resultar em um ambiente competitivo, onde os professores são motivados a trabalhar individualmente para atingir os objetivos e receber a bonificação, como afirma Lopes (2018). A cooperação e o trabalho em equipe, que são essenciais para construir uma educação de alta qualidade, podem ser prejudicados como resultado disso.

Apesar das críticas, há também relatos positivos sobre a Bonificação por Resultados. Alguns professores dizem que a política pode ser uma maneira de reconhecer seus esforços e valorizá-los monetariamente. Além disso, a Bonificação por Resultados pode ser uma das ferramentas úteis para o conjunto de políticas de valorização docente.

O desafio de valorizar os professores é complexo e requer uma abordagem multifacetada. Embora os bonificação por resultados possam ser uma ferramenta útil, eles

precisam ser aplicados de forma sensível e justa, levando em consideração as diferentes realidades das escolas e dos alunos. Uma política de valorização dos professores que funcione realmente precisa ir além de pagar os professores e criar um ambiente de trabalho respeitoso e colaborativo que valorize a saúde mental e o bem-estar dos professores.

1.4 Relação entre bonificação por resultados e motivação docente

Um assunto importante na educação é a motivação dos professores; tem um impacto direto na qualidade do ensino e, portanto, no desempenho dos alunos. Essa questão é especialmente importante no Brasil porque o sistema educacional enfrenta problemas como baixos salários, condições de trabalho inadequadas e falta de reconhecimento. Os sistemas de Bonificação por Resultados têm sido usados para incentivar e manter os professores motivados. Pretende-se, então, investigar a relação entre a motivação do professor e os bonificação por resultados, analisando teorias motivacionais pertinentes e revisando estudos empíricos sobre o assunto.

Estudos sobre motivação docente no Brasil citam diferentes teorias. Uma delas é a Teoria de dois fatores de Frederick Herzberg. Existem elementos que causam satisfação (motivadores) e elementos que causam insatisfação (higiênicos) (Herzberg; Mausner; Snyderman, 1959). Essa teoria é confirmada por uma pesquisa realizada por Jesus e Lens (2005) em escolas brasileiras, que destacou que elementos como reconhecimento, realização e crescimento profissional são essenciais para motivar os professores, enquanto a insatisfação é causada por salários inadequados e condições de trabalho ruins. Outra teoria é a Teoria da Autodeterminação, escrita por Deci e Ryan (1985), ajuda a entender a motivação dos professores. A teoria da autodeterminação (*self-determination theory* – SDT) foi elaborada em 1981, por Richard M. Ryan e Edward L. Deci, para estabelecer uma psicologia com responsabilidade social e política, de maneira a delinear variáveis que pudessem ser operacionalizadas, inclusive em nível de políticas públicas, com foco em saúde e bem-estar psicológicos (Appel-Silva; Wendt; Argimon, 2010). A motivação dos professores está ligada à autonomia, competência e relacionamento.

De acordo com estudos como de Souza e Bastos (2011), políticas educacionais que incentivam a autonomia do professor, proporcionando mais liberdade na escolha de métodos e conteúdo, podem aumentar significativamente a motivação intrínseca.

Essa teoria, afirmam os criadores, distingue entre motivação intrínseca e extrínseca. A motivação extrínseca se refere a recompensas provenientes de fontes externas, enquanto a motivação intrínseca se refere ao interesse em uma atividade por causa de seu próprio valor e prazer. Deci e Ryan (1999) sustentam que há situações em que a motivação intrínseca pode ser diminuída por recompensas externas. Mas se os bônus forem vistos como um reconhecimento em vez de controles externos, podem funcionar bem com a motivação intrínseca dos professores.

Ainda temos a teoria de Vroom (1970) criou a Teoria da Expectativa-Valor, outra teoria que defende que a motivação é influenciada pela expectativa de que um esforço específico resultará em um desempenho específico e que esse desempenho será recompensado. A Teoria da Expectativa de Vroom (2021) afirma que o comportamento resulta de escolhas conscientes entre alternativas em que o propósito seja maximizar o prazer e diminuir a dor. Segundo ela, o desempenho de um colaborador é baseado em fatores individuais como habilidades, conhecimento e personalidade. Sendo assim, o esforço, desempenho e a motivação estão ligados diretamente à motivação de qualquer pessoa. Três componentes principais compõem a motivação, de acordo com Vroom (1970): valência (o valor atribuído à recompensa), expectativa (a crença de que o esforço resultará no desempenho desejado) e instrumentalidade (a crença de que o desempenho resultará em recompensas).

Essas teorias são analisadas à luz da administração empresarial e é necessário observar se existe a mesma relação no contexto educacional.

1.5 Alinhamento das metas com a unidade escolar

Uma prática importante para garantir que todos os envolvidos no processo educacional estejam trabalhando em direção a um mesmo propósito é alinhar as metas escolares com a unidade escolar. A Bonificação por Resultados torna a prática ainda mais importante porque pode criar uma conexão direta entre o pagamento e o desempenho dos professores, podendo incentivar os professores e outros funcionários da escola a se dedicarem mais.

O alinhamento de metas é essencial para o sucesso de qualquer organização, afirma Chiavenato (2014b). Esse alinhamento em uma unidade escolar deve levar em consideração as metas institucionais e individuais dos professores. O autor destaca: “[...] o alinhamento das metas individuais com os objetivos organizacionais cria um sentido de direção e

propósito, aumentando a motivação e o comprometimento dos colaboradores” (Chiavenato, 2014b, p. 58).

Para garantir a eficácia da bonificação por resultados, são necessárias estratégias claras para o alinhamento de metas. Uma dessas abordagens é dividir as metas institucionais em objetivos específicos para cada setor da escola, garantindo que todos estejam comprometidos com os mesmos objetivos. Isso permite que todos trabalhem juntos para atingir os objetivos institucionais e acadêmicos. Quando bem usado, este conjunto não apenas melhora a qualidade do ensino, mas também aumenta o envolvimento dos docentes.

Um sistema de incentivos bem planejado pode promover uma cultura de melhoria constante e contínua, afirma Senge (2006). Mas para que a bonificação por resultados funcione, as metas precisam ser realistas, alcançáveis e compatíveis com os valores e a missão da escola.

Drucker (2008), afirma que as metas devem ser S.M.A.R.T., é um acrônimo em inglês que significa “*Specific, Measurable, Achievable, Relevant, and Timed*”. É um método para definir metas ou objetivos, que pode ser usado por pessoas ou empresas. Cada letra da sigla representa uma característica que deve ser considerada na definição de metas:

- S: Específico, ou seja, focar em um assunto ou área específica;
- M: Mensurável, ou seja, quantificar ou sugerir um indicador de progresso;
- A: Alcançável, ou seja, especificar quem irá fazer;
- R: Relevante, ou seja, considerar resultados que podem ser atingidos de forma realista;
- T: Temporal, ou seja, especificar até quando os resultados podem ser alcançados.

Isso ajuda todos a entender e a se comprometer, como sustenta Drucker (2008) para que o desempenho de uma organização depende da definição clara de seus objetivos.

Uma combinação de políticas de bonificação por resultados e alinhar as metas escolares com a unidade escolar pode ser um caminho para melhorar a qualidade da educação e incentivar o comprometimento dos educadores, segundo Ferreira e Silva (2024). No entanto, é fundamental que este processo seja realizado de forma contínua, transparente e participativa, sempre com o objetivo de garantir o bem-estar da comunidade escolar e a promoção de um ambiente de aprendizado colaborativo e saudável.

Segundo Rodrigues, Pereira e Borges (2007), pressupõe que o alcance das metas esteja atrelado a um conjunto de expectativas de desempenho. Facilita a compreensão e o comprometimento dos profissionais.

Um senso de pertencimento e responsabilidade compartilhada é necessário quando pais, alunos, professores e demais funcionários participam ativamente da definição e revisão das metas. Mantoan (2003) destaca o quanto é importante trabalhar juntos e incluir todos os membros da comunidade escolar no processo de definição de metas, pois isso fortalece as conexões e aumenta o envolvimento.

Para evitar confusões e desmotivação, é essencial manter as informações sobre as metas e os critérios de avaliação da bonificação por resultados claras e abertas. Aguiar (2012) enfatiza que uma das principais maneiras de construir a confiança dentro da escola é a comunicação direta e eficaz, que leva a um ambiente de trabalho mais saudável e colaborativo.

Manter a motivação e o foco requer acompanhamento regular do progresso das metas. Vasconcellos (2002) destaca a importância do *feedback* contínuo porque permite que os profissionais façam ajustes rapidamente e mantenham-se alinhados com os objetivos estabelecidos. Também ajuda a criar um ambiente de aprendizado e melhoria constante. O risco de o bônus se tornar a única motivação é alertado por Saviani (2008). Ele enfatiza a importância de um reconhecimento mais amplo do trabalho bem-feito, que vá além da remuneração financeira.

Uma ferramenta poderosa para melhorar a qualidade da educação e incentivar o comprometimento dos professores é alinhar as metas com a unidade escolar. No entanto, é fundamental que esse processo seja realizado de forma contínua, participativa e clara, sempre com o objetivo visando sempre o bem-estar de toda a comunidade escolar e a promoção de um ambiente de aprendizado saudável e colaborativo.

1.6 Definição de critérios de avaliação

Os critérios de avaliação para a concessão de bonificação por resultados na educação brasileira são variados e podem incluir desde indicadores de desempenho acadêmico dos alunos até métricas relacionadas à gestão escolar. Segundo Fernandes e Gremaud (2014), os principais critérios utilizados incluem o desempenho acadêmico dos alunos no qual este critério é baseado no desempenho dos alunos em avaliações padronizadas, como o Sistema

de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). A média de notas e a evolução dos resultados ao longo do tempo são indicadores chave. Outro critério é a taxa de aprovação e reprovação de alunos, sendo esse um dos critérios essenciais. As escolas que conseguem manter altas taxas de aprovação, evitando reprovações e evasões, são frequentemente recompensadas.

A taxa de evasão escolar também é outro critério a ser considerado, pois a redução da evasão escolar é um indicador de sucesso da gestão escolar e da qualidade do ambiente educativo. Políticas que conseguem manter os alunos na escola são consideradas eficazes e, portanto, merecem incentivos. A qualidade do ensino, a ser avaliada por via de observações de aula, e retorno dos alunos e seus resultados em provas diagnósticas, também é um critério importante.

Segundo Dourado e Oliveira (2009), o plano do aluno leva em consideração o acesso, a permanência e desempenho escolar, que se refere as condições de permanência adequadas à diversidade socioeconômica e cultural e à garantia de desempenho satisfatório dos estudantes; consideração efetiva da visão de qualidade que os pais e estudantes têm da escola e que levam os estudantes a valorarem positivamente a escola, os colegas e os professores, bem como a aprendizagem e o modo como aprendem, engajando-se no processo educativo; processos avaliativos, centrados na melhoria das condições de aprendizagem, que permitam a definição de padrões adequados de qualidade educativa e, portanto, focados no desenvolvimento dos estudantes; percepção positiva dos alunos quanto ao processo de ensino-aprendizagem, às condições educativas e à projeção de sucesso no tocante a trajetória acadêmico-profissional.

Acredita-se ser fundamental que os critérios de avaliação para a concessão de Bonificação por Resultados sejam justos e inclusivos para evitar que as desigualdades educacionais cresçam. E percebe-se que nem sempre são claros para os profissionais que fazem jus a esse incentivo. Conforme Alves, Soares e Xavier (2014),

Nas pesquisas educacionais o debate sobre classes ou níveis sociais é também um tema central, devido à forte correlação entre resultados escolares e o nível socioeconômico e cultural das famílias, comprovada por ampla evidência empírica em vários países do mundo.

Isso inclui o contexto socioeconômico da escola e as condições de infraestrutura. A utilização de uma abordagem inovadora pode ajudar a equilibrar as oportunidades entre as escolas que estão em diferentes locais e contextos.

Os sistemas de bonificação devem incorporar indicadores qualitativos para evitar que a educação seja reduzida a resultados quantitativos. Souza e Ferreira (2019) sugeriram a inclusão de métricas relacionadas ao desenvolvimento sócio emocional dos alunos, à qualidade do ambiente escolar e ao envolvimento dos pais na educação.

Para garantir a integridade do processo de avaliação no atingimento das metas da unidade escolar e evitar práticas de manipulação de dados, são necessárias supervisões claras, como afirmado por Freitas (2012), os gestores da política descuidam frequentemente da dimensão ética de sua ação. Praticar política pública sem evidência empírica, mais do que gastar dinheiro inadequadamente, caracteriza violação da ética já que não se devem fazer experimentos sociais com ideias pouco consolidadas pela evidência empírica disponível. A avaliação mexe com a vida de alunos, professores, pais e gestores.

O Programa de Incentivo ao Desempenho Escolar do estado do Ceará é um bom exemplo de como aplicar bonificação por resultados. O programa usa indicadores quantitativos e qualitativos, e os educadores estão envolvidos na criação dos objetivos e critérios de avaliação. O Programa pode melhorar significativamente o desempenho escolar sem aumentar as desigualdades educacionais, de acordo com os estudos de Santos (2021).

Além das metas serem constantemente ajustadas em função do desempenho da escola, o recebimento da Bonificação por Resultados também está condicionado à posição da escola relativamente às demais escolas através do chamado Índice de Qualidade. Sendo assim, escolas com Índice de Desenvolvimento da Educação no Estado de São Paulo (IDESP), acima da média terão obviamente maiores chances de receber o bônus, independente do esforço que realizem. Além disso, uma escola que tenha recebido notas baixas em um ano por alguma razão que não uma redução de fato em sua qualidade, terá maiores chances de receber o bônus no ano seguinte em função de sua meta ser automaticamente reduzida. Por outro lado, há escolas que terão de fato de se esforçar para receber o bônus. Assim, pode-se concluir que a probabilidade de recebimento da Bonificação por Resultados varia entre escolas.

Sousa e Duarte (2016) apontam que a ênfase excessiva em resultados quantitativos pode levar a práticas como o “*teaching to the test*” (ensinando para o teste) e à negligência de aspectos qualitativos do ensino.

Além disso, a utilização de bonificação por resultados pode gerar desigualdades entre escolas de diferentes contextos socioeconômicos, destacando as diferenças existentes. É

essencial que as políticas sejam desenhadas de forma a promover a equidade e a inclusão, garantindo que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade.

Com relação aos critérios de avaliação aplicados a concessão da bonificação por resultados na educação, os impactos positivos da implementação desses critérios são evidentes em vários aspectos. Estudos de Franco e Almeida (2013) indicam que a adoção de métricas claras e objetivas pode levar a melhorias significativas no desempenho acadêmico dos alunos é possível destacar, a melhoria do desempenho acadêmico no qual as escolas que participam de programas de bonificação por resultados tendem a apresentar melhorias nas notas dos alunos em avaliações padronizadas. O desenvolvimento educacional e o incentivo financeiro motivam os educadores a adotarem práticas pedagógicas mais eficazes. Os autores também destacam a redução da evasão escolar tem contribuído para a manutenção dos alunos nas escolas.

A gestão escolar sofre impacto com a necessidade de atingir metas específicas de desempenho, promovendo uma gestão escolar mais focada em resultados quantitativos do que em resultados qualitativos. Segundo Castro (2024), o maior desafio é como estruturar o processo pedagógico para que ele tenha os efeitos desejados na sala de aula e, consequentemente, no desempenho dos alunos.

Neste contexto é importante destacar um exemplo de implementação de critérios de avaliação para bonificação por resultados é o Programa de Melhoria do Ensino da rede municipal do Rio de Janeiro. Este programa utilizou uma combinação de indicadores de desempenho acadêmico, taxa de aprovação e qualidade do ensino para definir os bônus. Os resultados foram notáveis, com melhorias significativas no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica das escolas participantes (Carvalho, P., 2019).

Apesar dos impactos positivos observados, a aplicação de critérios de avaliação para a concessão de bônus também enfrenta desafios e limitações. Um dos principais problemas é a possível distorção de incentivos. Segundo Rodrigues (2020), a pressão por resultados pode levar a práticas questionáveis, como a exclusão de alunos com baixo desempenho das avaliações. Outro desafio é a equidade. Afonso (2017, p. 18 *apud* Dourado; Oliveira, 2009, p. 205), afirma que:

[...] a qualidade da educação envolve dimensões extra e intraescolares [...] que interferem direta ou indiretamente nos resultados educativos”. Dessa forma: [...] o discurso da qualidade foi (e continua a ser frequentemente) um discurso redutor quando se baseia apenas numa racionalidade instrumental que tende a sobrevalorizar indicadores e resultados quantificáveis sem levar em conta as políticas educacionais, os sujeitos e os respectivos processos e contextos

educativos. Neste sentido, a chamada avaliação da qualidade da educação tem significado, sobretudo, uma estratégia para levar a cabo uma certa (re)meritocratização e elitização do sistema educativo, com o consequente aumento da seletividade social. [...] a adoção de certos dispositivos de avaliação externa (sobretudo os que são exclusivamente baseados em indicadores quantificáveis e mensuráveis) não contribuirá para a tão propagada melhoria da qualidade do ensino, representando antes um retrocesso político e educacional injustificável.

Os critérios de avaliação para a concessão de bonificação por resultados na educação brasileira têm potencial para melhorias significativas na atuação docente e consequentemente no desempenho escolar. No entanto, é importante que esses critérios sejam aplicados de maneira justa e equilibrada, evitando a criação de novas desigualdades. Políticas de bonificação devem ser acompanhadas de medidas de suporte e investimento em escolas de áreas vulneráveis, garantindo que todos os alunos tenham as mesmas oportunidades de sucesso (Cardoso e Melo 2022).

1.7 Riscos e desafios da aplicação da Bonificação por resultados

Promover a Gestão por Resultados constitui-se em desafio constante, agregador de diferentes iniciativas e instrumentos de gestão, dentre as quais se destaca a Bonificação por Resultados (BR), política de remuneração variável por desempenho baseada no pagamento de bônus de acordo com o cumprimento de metas fixadas que enfatiza a obtenção de resultados concretos como principal objetivo das políticas e práticas institucionais.

A resistência dos educadores é um grande desafio. Professores e gestores de escolas frequentemente veem os programas de bonificação por resultados como uma carga adicional e uma responsabilização injusta por fatores que não podem controlar. Segundo Scorza e Vasco (2022), incorporar a opinião dos professores no desenho da política pode ajudar a legitimar o sistema. No caso do Brasil, essa repactuação é importante, pois em muitas redes estaduais a Bonificação por Resultados é encarado como uma “compensação” ou um “abono” salarial e não como um sistema de incentivo justo que valoriza as práticas docentes diferenciadas.

A maneira de medir os resultados educacionais é complicada e variada. Existe a possibilidade de que concentrar-se apenas em resultados quantitativos, como notas de provas padronizadas, não seja suficiente para captar a totalidade do processo de ensino-aprendizagem. Sousa e Almeida (2019) argumentam que concentrar-se apenas em métricas

de desempenho acadêmico pode resultar em ignorar aspectos importantes da educação, como o desenvolvimento socioemocional dos alunos.

No estado de Pernambuco, o programa de bonificação por resultados enfrentou desafios significativos, como a falta de infraestrutura e a resistência dos professores. Estudos de caso, como o de Furtado e Soares (2018), mostram que a implementação bem-sucedida requer um planejamento cuidadoso e a participação dos educadores no processo de desenvolvimento de políticas.

A educação brasileira enfrenta muitos problemas logísticos, técnicos e humanos ao implantar sistemas de bonificação por resultados. As políticas devem ser desenvolvidas de forma inclusiva e levando em consideração os problemas e necessidades únicos de cada escola e região para superar esses problemas.

O potencial aumento das disparidades educacionais é um dos principais riscos. O foco excessivo em resultados quantitativos, como notas de exames padronizados, pode tornar a educação menos relevante. Corroborando essa análise, Almeida (2017) explica que não podemos tomar a escola de forma isolada de seu contexto social na análise do desempenho educacional de seus estudantes, não sendo possível negar a alta correlação entre o desempenho médio final dos diferentes grupos com sua origem socioeconômica e cultural. Segundo Franco e Souza (2018), essa abordagem pode encorajar práticas como o “ensino para a avaliação”, em que os professores priorizam o conteúdo que será avaliado em detrimento de uma formação mais ampla e completa dos alunos.

Embora a bonificação por resultados seja projetada para incentivar os educadores, pode ter o efeito contrário se for aplicado de forma não equitativa e sem eficácia. Os professores podem perder motivação e ter um impacto negativo em seu comprometimento com o ensino se sentirem que os critérios de avaliação são injustos ou não claros. Silva (2020) enfatiza que a motivação intrínseca dos educadores é crítica para o sucesso das políticas educacionais e deve ser levada em consideração ao desenhar sistemas de bonificação.

A bonificação por resultados apresenta riscos significativos e deve ser cuidadosamente administrada para garantir que os objetivos de melhoria da qualidade educacional sejam alcançados de forma equitativa. O apoio e a supervisão devem acompanhar as políticas de bonificação para evitar práticas inadequadas e criar um ambiente educacional positivo e motivador. Um método abrangente e inclusivo é necessário para reduzir os perigos e obstáculos relacionados a bonificação por resultados na educação

brasileira. A implementação bem-sucedida dessas políticas de Bonificação por Resultados, depende da adoção de boas práticas baseadas em evidências e do compromisso de todos os atores envolvidos.

1.7.1 Possíveis impactos negativos para o docente e a unidade escolar

Embora o objetivo seja melhorar o ensino e a aprendizagem, essa prática contém vários problemas e perigos, o que pode prejudicar tanto os professores quanto as instituições escolares. Para realizar uma análise mais aprofundada desses efeitos, é necessário levar em consideração os aspectos psicológicos, pedagógicos e organizacionais que estão presentes no processo educacional.

A bonificação por resultados é criticada por aumentar a pressão sobre os educadores para que seus alunos atinjam metas pré-estabelecidas. Esse tipo de política tende a criar um ambiente de competição e estresse, o que causa desgaste emocional nos educadores (Freitas, 2012). Muitos professores são obrigados a priorizar os assuntos que serão avaliados por meio de avaliações externas, mas negligenciam os elementos formativos do ensino, que são igualmente essenciais para o desenvolvimento completo do aluno. Os professores podem se sentir limitados em sua autonomia de ensino devido a esse foco exagerado nos resultados quantitativos.

Além disso, problemas de saúde mental como Síndrome de Burnout¹⁰ e ansiedade podem ser causados pelo estresse causado pela expectativa de resultados positivos. A falta de suporte institucional para lidar com tais problemas agrava ainda mais o quadro, prejudicando a qualidade de vida dos professores e, portanto, seu desempenho em sala de aula.

O impacto na coesão da equipe escolar é outra consequência potencialmente prejudicial. Na medida em que a recompensa financeira passa a ser o objetivo principal de políticas de bonificação por resultados, pode haver rivalidade entre os professores. Ball (2014) afirma que a lógica competitiva subverte a cooperação, que deve estar presente em todas as escolas. A bonificação estimula uma postura individualista, onde o sucesso do

¹⁰ Síndrome de *burnout* ou síndrome do esgotamento profissional é um distúrbio emocional com sintomas de exaustão extrema, estresse e esgotamento físico resultante de situações de trabalho desgastante, que demandam muita competitividade ou responsabilidade. A principal causa da doença é justamente o excesso de trabalho. Esta síndrome é comum em profissionais que atuam diariamente sob pressão e com responsabilidades constantes, como médicos, enfermeiros, professores, policiais, jornalistas, dentre outros (Brasil, [2022]).

colega pode ser visto como uma ameaça, em vez de promover a troca de experiências e a criação de soluções para os desafios pedagógicos.

O trabalho coletivo nas escolas pode ser prejudicado por essa divisão. Isso pode dificultar projetos interdisciplinares e esforços para o desenvolvimento socioemocional dos alunos. A cultura escolar é prejudicada pela falta de trabalho em equipe. Isso afeta as relações entre os professores e os estudantes, bem como a comunidade escolar em geral.

A possibilidade de aumentar as disparidades entre as unidades escolares é outro risco significativo associado à bonificação por resultados. Os resultados educacionais em áreas mais vulneráveis e com mais desafios sociais tendem a ser afetados por fatores externos, como o contexto socioeconômico das famílias, a infraestrutura precária e a falta de recursos didáticos. Nessas circunstâncias, as instituições educacionais podem enfrentar desafios para cumprir os benchmarks estabelecidos, resultando em uma perda de acesso ao bônus. Como afirmado por Oliveira (2009), essas políticas perpetuam a desigualdade educacional ao recompensar apenas aqueles que já estão em uma posição favorável, ignorando as particularidades locais. A falta de incentivos para professores em escolas vulneráveis pode desmotivar ainda mais os funcionários, que já enfrentam grandes desafios diariamente. A falta de recursos adicionais e a constante pressão para melhorar os resultados pode fazer com que esses funcionários se sintam abandonados pelas políticas públicas. Isso pode resultar em uma rotatividade de professores maior e uma queda na qualidade do ensino.

A desvalorização de competências que não são avaliadas por avaliações padronizadas é outro efeito prejudicial da bonificação por resultados. Um ensino voltado para a obtenção de resultados rapidamente ignora técnicas pedagógicas que promovem o crescimento pessoal dos alunos, como a promoção da criatividade, do pensamento crítico e das habilidades socioemocionais. De acordo com Perrenoud (1998), um excesso de métricas quantitativas pode prejudicar o conteúdo do curso de estudo e tornar a escola menos capaz de criar cidadãos críticos e completos.

Isso pode resultar em alunos mais preparados para passar nas provas, mas menos preparados para lidar com os desafios complexos da vida social. Além disso, concentrar-se apenas nos testes pode ser particularmente prejudicial para alunos com dificuldades de aprendizagem, pois seus requisitos podem não ser atendidos adequadamente em um ambiente em que o sucesso é avaliado apenas por pontos nas avaliações. Apesar de seus objetivos de melhorar a educação, a política de bonificação por resultados pode prejudicar os professores e as unidades escolares de várias maneiras. O aumento do estresse e da pressão

sobre os professores, o enfraquecimento da coesão das equipes escolares, o aumento das desigualdades entre as escolas e a desvalorização das práticas pedagógicas centradas no desenvolvimento integral do aluno estão entre os riscos mais evidentes.

1.7.2 Riscos de foco excessivo na conquista das metas

O uso de metas vinculadas a bonificação por resultados é visto como uma maneira eficaz de aumentar o desempenho dos funcionários e alcançar os objetivos estratégicos. Essa prática tem se tornado comum nas organizações modernas. No entanto, um foco excessivo em atingir essas metas pode colocar as pessoas e as próprias organizações em risco significativo. Autores como Chiavenato (2014b) estudaram esse fenômeno e alertam para as consequências perigosas que surgem quando a pressão por resultados financeiros supera outros elementos importantes para o sucesso de uma empresa e o bem-estar humano, no caso desse estudo a escola.

Ao se concentrar apenas em metas pré-estabelecidas, os professores podem perder o sentido de propósito e a satisfação intrínseca com o trabalho. Os professores podem perder a conexão com o objetivo mais amplo de suas atividades quando o bônus financeiro se torna a única motivação (Chiavenato, 2014b). Atualmente, o trabalho é visto apenas como uma maneira de obter uma recompensa externa, em vez de servir como uma maneira de alcançar a realização pessoal e profissional. A redução do comprometimento, pode causar desmotivação e sentimentos de desconexão, o que afeta a qualidade do trabalho e o engajamento dos funcionários a longo prazo.

A adoção de comportamentos injustificável, motivados por metas de curto prazo, constitui outro risco significativo. O foco excessivo em metas financeiras pode levar os funcionários a usar atalhos, que podem ser prejudiciais à organização e ao seu próprio crescimento, como observa Chiavenato (2014b). Isso pode incluir coisas como manipular indicadores, ignorar normas éticas ou até mesmo competir demais entre colegas em vez de trabalhar juntos. A busca contínua por bônus pode acabar comprometendo a ética profissional e a sustentabilidade do negócio, prejudicando a reputação da empresa e a saúde do ambiente de trabalho.

A saúde e o bem-estar dos professores podem ser gravemente prejudicados pela pressão por resultados financeiros. Os professores geralmente enfrentam altos níveis de estresse quando se concentram excessivamente em metas da Bonificação por Resultados,

isso pode causar cansaço, ansiedade e outras condições relacionadas ao excesso de trabalho. Chiavenato (2014b) afirma que a qualidade de vida dos professores é diretamente impactada por esse ambiente de pressão constante. Os professores são obrigados a perder o equilíbrio entre sua vida profissional e pessoal para atingir os objetivos estabelecidos. O resultado é uma queda no bem-estar dos professores, uma deterioração do clima organizacional e um aumento na rotatividade de professores, a longo prazo, isso prejudica o desempenho da organização.

Além disso, concentrar-se excessivamente em metas de curto prazo pode prejudicar a criatividade e a inovação no local de trabalho. Quando a bonificação por resultados está diretamente relacionada ao cumprimento de metas rígidas, os professores geralmente preferem uma abordagem conservadora e de baixo risco, priorizando as atividades que garantem o alcance dessas metas. Chiavenato (2014b) afirma que esse tipo de atitude impede que os funcionários investiguem novas soluções ou conceitos inovadores, o que prejudica a capacidade da organização de se adaptar e inovar. Quando o principal objetivo é obter resultados financeiros imediatos, não há tempo para inovação e soluções inovadoras.

As metas de Bonificação por Resultados frequentemente concentram-se em resultados de curto prazo, o que pode interferir com as metas de longo prazo da escola. Chiavenato (2014b) afirma que concentrar-se demasiadamente em atingir metas imediatas pode fazer com que a escola esqueça coisas importantes para o futuro, como inovação, capacitação contínua dos funcionários e estabelecimento de relacionamentos fortes. Os gestores também podem tomar decisões que maximizem os ganhos imediatos.

Finalmente, concentrar-se demasiada em lucros por meio de resultados pode prejudicar a cultura organizacional. Quando o lucro prevalece sobre valores como cooperação, ética e responsabilidade social, a cultura da organização pode se tornar mais competitiva e independente. Isso enfraquece o sentido de cooperação e comunidade entre os funcionários. Chiavenato (2014b) afirma que a concentração exclusiva em objetivos financeiros pode prejudicar os princípios organizacionais e prejudicar a participação dos funcionários. Isso resulta em um ambiente de trabalho menos saudável e menos propício ao desenvolvimento de um grupo.

As metas de remuneração baseadas em desempenho podem incentivar os professores a atingir seus objetivos pré-estabelecidos, mas colocar uma ênfase excessiva neles coloca a escola e seus professores em risco. Chiavenato (2014b) afirma que o uso de incentivos financeiros deve ser equilibrado com um gerenciamento que considere outras considerações

importantes, como ética, bem-estar dos professores, criatividade e conformidade com as metas da empresa. A única maneira de criar uma cultura de trabalho saudável que incentive o progresso e a atividade profissional ao longo do prazo é fazendo isso.

2 A POLÍTICA DE BONIFICAÇÃO POR RESULTADOS NO CEETEPS

A bonificação por resultados para professores, sob uma perspectiva acadêmica, é um mecanismo de incentivo que visa estimular a melhoria da qualidade educacional por meio da recompensa financeira baseada no desempenho. A bonificação por resultados para professores, como ferramenta de incentivo, deve ser cuidadosamente projetada para assegurar que reforce as práticas pedagógicas eficazes e fomenta um ambiente educacional enriquecedor, alinhado com os valores intrínsecos da profissão docente e as metas educacionais mais amplas.

2.1 Objetivo e finalidade

O objetivo central da bonificação por resultados para professores é alinhar as metas educacionais da instituição com as práticas pedagógicas, incentivando os professores a alcançarem melhores resultados em termos de desempenho dos alunos. A utilização de bonificação por resultados no cenário educacional também pode ser analisada sob a ótica da Teoria do Estabelecimento de Metas¹¹ de Locke e Latham (1990), que sugere que metas claras e desafiadoras promovem um melhor desempenho. Ao vincular a remuneração variável dos professores ao alcance de metas educacionais específicas, cria-se um ambiente onde os objetivos são explicitamente definidos e mensuráveis, com potencialidade de elevar a eficácia pedagógica. A aplicação prática dessa abordagem requer uma compreensão profunda dos fatores motivacionais que influenciam o comportamento docente e o aprendizado dos alunos.

Marília Carvalho (2018) aborda o tema sobre bonificação aos docentes para melhorar no desempenho dos alunos, através de metas pré-estabelecidas, verificando se o incentivo realmente provoca mudanças na rotina escolar, melhorando o desempenho da escola, como um todo. Baseado no programa, dependendo da escola, pode-se atingir meta com certa probabilidade e em outra escola precisa de uma mudança de comportamento. Seguindo o mesmo pensamento, Souza (2018) descreve que a Bonificação por Resultados, tornou possível realizar o cálculo de metas escolares, bem como a definição dos valores referentes

¹¹ Teoria do Estabelecimento de Metas é uma teoria de cunho psicológico que pode ser aplicada tanto no âmbito profissional como no pessoal. No âmbito profissional, a teoria pode ajudar a definir objetivos e estratégias para o crescimento da empresa.

à remuneração extra salarial destinada aos professores mediante alcance de metas pré-estabelecidas.

As políticas educacionais têm tido certa continuidade, com forte influência de formas empresariais de gestão, difundidas como solução para a administração pública do setor educacional por organismos internacionais como o Banco Mundial e a Comissão Econômica para a América Latina (Cepal), assim como por organizações ligadas ao empresariado, como define Marília Carvalho (2018).

Embora não se possa falar de um plano unificado ao longo dos sucessivos governos e sob diferentes secretarias da educação estaduais, as políticas de bonificação formam um conjunto dentro de uma mesma lógica e, como padrão, foram tomadas sem prévio debate na rede escolar (Cassettari, 2010; Zatti, 2019). Elas podem ser compreendidas a partir de dois eixos complementares: a implantação de uma sistemática de avaliação do desempenho dos alunos por meio de testes padronizados (IDESP); e a premiação dos educadores/as, seja a partir de uma avaliação dos professores/as para progressão na carreira (prova de mérito), seja a partir dos resultados do índice estadual e do cumprimento de metas preestabelecidas (bonificação por resultados). No caso específico deste estudo a definição de metas fica a cargo da legislação específica e do CEETEPS.

As metas anuais são definidas desde 2008 e devem ser atingidas por cada ciclo em cada escola, com premiação mediante seu cumprimento total ou parcial. Para que isso fosse possível, foi criado o currículo único, modificadas as provas anuais do SARESP, que existiam desde 1997, e definido o IDESP, que além dos resultados das avaliações padronizadas, considera também o fluxo escolar.

Segundo *site* do CEETEPS (São Paulo, 2023a), a bonificação por resultados nessa instituição tem como principal objetivo melhorar a qualidade do ensino e o desempenho dos alunos através da motivação dos professores e funcionários. O sistema de bonificação por resultados é projetado para recompensar os profissionais que atingem ou superam metas educacionais específicas que são pré-determinadas pela instituição. Este modelo de bonificação por resultados se alinha com a política de gestão de desempenho¹² que busca incentivar práticas pedagógicas eficazes e aumentar o comprometimento dos envolvidos com os objetivos institucionais. O pagamento da bonificação por resultados é baseado em

¹² Para Chiavenato (2014), a gestão de desempenho é um processo que avalia as competências e o desempenho de um colaborador. O objetivo é reconhecer e melhorar o desempenho individual para obter os melhores resultados da organização.

diversos indicadores de desempenho, como taxas de aprovação dos alunos, resultados em avaliações externas, avanços no alcance de projetos educacionais inovadores, e outras métricas que refletem a qualidade do ensino e a eficácia administrativa.

A implementação de um sistema de bonificação por resultados no contexto educacional do CEETEPS é fundamentada na ideia de que incentivo financeiro pode ser um poderoso motivador para melhorar o desempenho dos profissionais de educação. É importante destacar que tais incentivos sejam cuidadosamente planejados para assegurar que complementem, e não substituam, os motivadores inerentes da prática educacional, promovendo um ambiente que valorize o desenvolvimento contínuo, a inovação pedagógica e o sucesso a longo prazo dos estudantes, sendo planejados através de constante reflexão e conhecimento tanto da legislação quanto da instituição educativa específica.

2.2 Bonificação por resultados vinculado a indicadores de desempenho específicos

Indicadores de desempenho são métricas utilizadas para avaliar a eficácia e a eficiência de processos e atividades dentro de uma organização. No contexto educacional, esses indicadores podem incluir taxas de aprovação, retenção de alunos, empregabilidade de egressos, entre outros. Indicadores de desempenho são essenciais para a gestão estratégica, segundo Correa *et al.* (2023), a gestão estratégica é um modelo que incorpora as ferramentas de controle estratégico e aplica-se em diversos setores que compõem o sistema administrativo de uma instituição ou organização, que se desdobra em análise interna e externa. No contexto brasileiro, Chiavenato (2004), descreve o controle estratégico como parte do processo de planejamento estratégico, enfatizando a importância de alinhar os objetivos organizacionais às mudanças do ambiente externo. Ele ressalta que o controle estratégico envolve três etapas principais: o estabelecimento de padrões, a medição de desempenho e a correção de desvios.

A Bonificação por Resultados no Centro Paula Souza é vinculada a indicadores como a taxa de conclusão dos cursos, a empregabilidade dos alunos formados e a satisfação dos alunos e empregadores.

Apontamos aqui a definição dos indicadores:

Taxa de Conclusão dos Cursos: indicadores de fluxo escolar são comumente requeridos para se avaliar a eficácia dos sistemas de ensino. Tais indicadores mensuram a movimentação dos discentes entre períodos letivos subsequentes, permitindo o cálculo de

indicadores de fluxo ou trajetória educacional, além de expressarem relações entre rendimento escolar do aluno e sua trajetória em um determinado nível educacional, sua movimentação entre unidades educacionais integrantes do respectivo sistema de ensino, ou a interrupção prematura dessa trajetória (antes da conclusão esperada do respectivo nível de ensino). Este indicador mede o percentual de alunos que concluem seus cursos dentro do prazo previsto.

Empregabilidade dos alunos formados: a taxa de empregabilidade dos egressos é um indicador crucial que reflete a qualidade da educação oferecida. Souza (2019) argumenta que programas de bonificação baseados neste indicador incentivam os professores a melhorarem a formação dos alunos, alinhando o currículo às demandas do mercado de trabalho.

Satisfação dos Alunos e Empregadores: a satisfação dos alunos e dos empregadores é medida através de pesquisas e feedbacks. Rodrigo Oliveira (2021) analisa que, a avaliação de desempenho pode trazer resultados que, ao serem confrontados com os objetivos da instituição, servem para detectar e solucionar possíveis falhas, e criar oportunidades de melhoria contínua, tanto institucional como individual.

A implementação da bonificação por resultados no CEETEPS tem mostrado resultados positivos em diversos aspectos¹³. Aumentos nas taxas de conclusão dos cursos e na empregabilidade dos alunos são evidências dos benefícios desta prática. Além disso, a satisfação dos alunos e empregadores tem apresentado melhorias, indicando um maior alinhamento entre a formação oferecida e as necessidades do mercado, afirmação feita por Oshiro, Scorzafave e Dorigan (2015).

Segundo Santos (2021), a bonificação por resultados na educação, tem contribuído para a criação de um ambiente mais motivador e comprometido, onde os profissionais se sentem reconhecidos e recompensados pelo seu esforço e desempenho.

Para definir critérios de desempenho eficazes para um sistema de bonificação por resultados no Centro Paula Souza em São Paulo, é importante integrar princípios de gestão de desempenho bem estabelecidos com as demandas do contexto educacional brasileiro. Autores brasileiros como Chiavenato (2014a) e Falconi (2009) fornecem uma base teórica

¹³ O CEETEPS, realiza avaliação através de uma pesquisa que avalia a qualidade de ensino, através de um questionário diagnóstico aplicado a estudantes, egressos, professores, funcionários e equipes de gestão, de maneira online, o Web-SAI. Que, segundo Bolin (2023, p. 56) o sistema de avaliação “é algo que precisa ser reforçado e retomado pelos gestores”.

robusta que pode ser adaptada às necessidades de uma instituição educacional como o Centro Paula Souza.

Chiavenato (2014a) enfatiza a importância de estabelecer metas claras e quantificáveis. No contexto do Centro Paula Souza, isso envolve critérios como:

- Melhoria na taxa de aprovação dos alunos: Estabelecer metas percentuais de aumento na aprovação.
- Redução da taxa de evasão escolar: Definir objetivos quantitativos para a diminuição da evasão.
- Satisfação do estudante e considerações: Utilizar pesquisas de satisfação para definir metas de melhoria na percepção estudantil.

Já Falconi (2009), em seus trabalhos sobre gestão de qualidade e eficácia organizacional, como em “O Verdadeiro Poder”, sugere que a avaliação de desempenho deve ser fundamentada em resultados claramente visíveis e mensuráveis. O autor associa a qualidade do ensino com avaliação por meio de resultados de exames padronizados, através de iniciativas de inovação tecnológica e, novos métodos de ensino. Projetos e programas que envolvam a comunidade local e que possam ser quantificados também são considerados.

Conforme abordado por Chiavenato (2014a), o desenvolvimento contínuo de competências também deve ser um critério.

Seguindo a visão de Falconi (2009) sobre a importância da cultura organizacional, outro critério relevante pode ser a contribuição individual para um ambiente de trabalho colaborativo e inovador. É possível elencar a colaboração entre departamentos, através de iniciativas que promovam a conciliação entre diferentes áreas. Considerar também melhorias nas metodologias das atividades internas que resultem em mais agilidade e praticidade na aplicação dessas metodologias. Definido os critérios, é preciso implementar um sistema de acompanhamento contínuo, como sugerido por Falconi (2009), onde as considerações constantes e as estratégias são alinhadas adequando as necessidades, garantindo o alinhamento com os objetivos organizacionais.

Essa abordagem não alinha apenas os objetivos individuais com os da organização, promove simultaneamente um ambiente de constante desenvolvimento e adaptação, essenciais para instituições educacionais que enfrentam diariamente desafios dinâmicos e que estão em constante mudança.

2.3 Estabelecimento de metas claras e mensuráveis estabelecidas pelo CEETEPS

O Centro Paula Souza (CPS) é uma autarquia do Governo do Estado de São Paulo, vinculada à Secretaria de Ciência, Tecnologia e Inovação. Presente em 345 municípios, a instituição administra 228 Escolas Técnicas (Etecs), 79 Faculdades de Tecnologia (Fatecs) estaduais e 468 Classes Descentralizadas (unidades que oferecem um ou mais cursos, sob a administração de uma Etec). Atualmente, o CPS tem mais de 317 mil alunos matriculados em cursos técnicos de nível médio e superior tecnológicos e de pós-graduação em diversas áreas, como engenharia, administração, informática e saúde (CPS, 2025).

A Bonificação por Resultados (BR) está prevista no artigo 38 da Lei Complementar nº 1044/2008, de 13, publicada no DOE de 14 de maio de 2008, e instituída no âmbito do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (Ceeteps) por meio da Lei Complementar 1.361/2021, de 21, publicada no DOE de 22 de outubro de 2021, “Constitui a prestação pecuniária eventual, desvinculada dos vencimentos ou salário do servidor, que aperceberá de acordo com o cumprimento de metas fixadas pela Administração.” (Artigo 2º da Lei Complementar 1.361/2021), (CPS, 2023b).

A BR vinculada a indicadores de desempenho específicos é uma forma de recompensa utilizada pelo Centro de Educação Tecnológica Paula Souza em São Paulo, com o objetivo de incentivar e motivar seus funcionários, individualmente a atingirem metas e objetivos estratégicos definidos pela instituição. Esses indicadores de desempenho são métricas quantificáveis que refletem o nível de alcance de determinados objetivos, como a melhoria da qualidade do ensino, o aumento da taxa de conclusão dos cursos, a satisfação dos alunos, entre outros.

Seguindo a publicação (lei complementar 1.361/2021), o departamento de Gestão Estratégica e Funcional divulgou os cronogramas para a realização das atividades. A comissão da bonificação por resultados do CEETEPS, iniciando com a definição da proposta das metas e indicadores. O artigo 5º item II especifica que “meta” é o valor a ser alcançado em cada um dos indicadores, globais ou específicos, em determinado período de tempo e no mesmo artigo 5º, item I, identificado como “indicador global”, é o índice utilizado para definir e medir o desempenho de cada órgão ou entidade a que se refere. O “caput” do artigo 1º desta lei complementar e “indicador específico” é o índice utilizado para definir e medir o desempenho de uma ou mais unidades administrativas

Na sequência a apresentação das metas e indicadores ao gabinete da superintendência do CEETEPS para aprovação. A proposta de metas e indicadores sendo aprovada pelo gabinete da superintendência do CEETEPS, é enviada à comissão intersecretarial, comissão essa, instituída pelo artigo 5º do Decreto 66.772/2022 – Regulamenta a Bonificação por Resultados, que confere e aprova a proposta de metas e indicadores. A publicação de proposta aprovada das metas e indicadores é realizada pela comissão intersecretarial da Bonificação por Resultados que comunica as metas e indicadores aprovados às Etec, Fatec e Adm. Central (Quadro 1).

Quadro 1 – Meta estabelecida pelo CEETEPS

a que se refere o inciso III do artigo 1º da Resolução Conjunta SOG/SFP/SG-3, de 28-12-2022				
CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA – CEETEPS				
ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL – ETEC				
INDICADOR	PESO	LINHA DE BASE	META	Fórmula de cálculo do valor do Indicador
		Por unidade escolar		
I1 - Taxa de Concluinte de Curso	50%	Linha de base e metas definidas no Subanexo III.A		Alunos Concluintes/Alunos Matriculados*100%, na unidade escolar.
I2 - Avaliação Externa – SARESP	40%	Linha de base e metas definidas no Subanexo III.A		Soma dos resultados de Português e Matemática na avaliação do SARESP dos alunos da unidade escolar, ambos multiplicados pelo percentual de participação nas provas dos alunos da unidade escolar.
I3 - Índice de participação na Escola de Inovadores	10%	30%	85%	0,60*X + 0,4*Y, sendo: X – Proporção de alunos, ex-alunos, professores e comunidade na Escola de Inovadores em relação ao total de 5% dos alunos matriculados em 2022 da unidade escolar. Y- Percentual de concluintes da Escola de Inovadores na unidade escolar em relação ao total de participantes relacionados em X.

Fonte: Diário Oficial publicado em: 24 mar. 2023.

A tabela demonstrada especifica os pontos máximos que a unidade escolar pode atingir em cada item estabelecido pelo CEETEPS. A taxa de concluinte curso é o único item que não tem tolerância, a unidade deve cumprir na totalidade, ele deve corresponder numericamente a mesma quantidade de alunos que ingressaram e concluíram o curso, caso haja uma única evasão por qualquer motivo esse item é zerado. Os demais itens relacionados

podem ser atingidos proporcionalmente ao máximo a ser atingido. O resultado final é o Índice Acumulado (IAMC) que representa 1,000 (corresponde a um salário como bônus) que fará jus ao valor percentual do bônus pela unidade aos docentes e funcionários da unidade escolar.

O valor do bônus concedido a cada funcionário é diretamente proporcional ao seu desempenho individual¹⁴ em relação a esses indicadores, de forma a alinhar os esforços dos colaboradores com as prioridades e estratégias da instituição (Artigo 7 da Lei complementar 1.361/2021). Conforme artigo 3º do decreto 66.772/2022, a bonificação por resultados é instrumento de gestão por resultados, decorrente da aplicação de um conjunto de regras e mecanismos de incentivo que, por meio da remuneração variável, tem por objetivo:

- I - Promover a melhoria na atuação dos órgãos públicos e autarquias em relação à qualidade, eficiência, eficácia e efetividade dos serviços prestados;
- II - Garantir o alinhamento da atuação dos órgãos públicos e autarquias aos objetivos estratégicos governamentais;
- III- Incentivar a implementação de mecanismos de monitoramento e avaliação da ação governamental;
- IV - Fortalecer a transparência e a comunicação das prioridades governamentais aos servidores públicos e à sociedade paulista;
- V - Promover a gestão organizacional baseada em evidências.

Essa abordagem de remuneração variável vinculada ao desempenho busca estimular o comprometimento e o engajamento dos colaboradores ao recompensá-los pelos resultados alcançados. Ao mesmo tempo, visa a melhorar a eficiência e a eficácia dos serviços prestados pelo Centro de Educação Tecnológica, por meio do desempenho individual e coletivo.

Além disso, a implementação de um sistema de Bonificação por Resultados bem estruturado e transparente visa contribuir para o fortalecimento da cultura organizacional, demonstrando o valor que a instituição atribui ao desenvolvimento profissional e ao alcance de resultados extraordinários por parte de sua equipe. Juntamente com a Lei Complementar 1.361/2021, o decreto nº 67.468, de 1º de fevereiro de 2023, altera a composição das Comissões Inter secretarias da Bonificação por Resultados e institui nova data de entrega das propostas de pactuação de indicadores e metas para o exercício dos anos vigentes. Portaria CEETEPS GDS 3.580/2023 – Constituiu a Comissão de estudos, aperfeiçoamento,

¹⁴ Como os apontados no artigo 5º da Lei Complementar 1.361, de 21 de outubro de 2021.

acompanhamento e validação da Bonificação por Resultados do Ceeteps. Em seu artigo 1º tem suas atribuições citadas nos itens I a IV respectivamente a seguir:

I - Orientar, coordenar, acompanhar e validar o processo de apuração e consolidação dos dados referentes aos atuais indicadores da Bonificação por Resultados (BR) do Ceeteps;

II - Divulgar junto aos interessados os resultados apurados dos Indicadores que compõem a Bonificação por Resultados do Ceeteps;

III - Estudar e apresentar propostas de aperfeiçoamento dos Indicadores da Bonificação por Resultados do Ceeteps;

IV - Representar o Ceeteps junto à Comissão Intersecretarial para assuntos da Bonificação por Resultados do Estado de São Paulo e demais órgãos responsáveis.

Em conjunto com a portaria CEETEPS GDS 3.580/2023, o memorando circular nº 001/2023 complementa e apresenta os procedimentos para concessão e cálculo da bonificação por resultados quando o docente atuava em uma unidade e houve a sua transferência para outra unidade, obedecendo a regra da proporcionalidade. Para cálculo do direito à percepção da BR e do índice de dias de efetivo exercício, o cômputo se dará conforme as situações previstas no Quadro 2.

Quadro 2 – Cálculo do direito a percepção da bonificação por resultados

Situação I	Situação II	Situação III
Ausências que não são descontadas para cálculo do direito à BR (participação em pelo menos dois tempos do período) e nem no índice de dias de efetivo exercício (previstos no LC 1363/2021 ou por determinações judiciais)	Ausências que não são descontadas para cálculo do direito à BR (participação em pelo menos dois tempos do período), mas são descontadas no cálculo do índice de dias de efetivo exercício	Ausências que não são descontadas para cálculo do direito à BR (participação em pelo menos dois tempos do período) e do cálculo de índice de dias de efetivo exercício
Licença paternidade	Participar de exame vestibular	Falta justificada
Licença por adoção	Falta médica (5 dias)	Falta justificada
Licença à gestante	Licença-prêmio	Afastamento com prejuízo de salários
Licença-maternidade	Afastamento para concorrer a cargo público (eleitoral)	Licença para tratar de interesses particulares
Férias	Afastamento integral sem prejuízo de salários	Período de suspensão
Quarta judicial para fim de adoção	Doação de sangue	Licença-saúde / acidente de trabalho – autarquia
Afastamento de familiares	Gaio	Licença-saúde / acidente de trabalho (a partir de 15º dia) – cit
Falta reuniões pedagógicas	Licença saúde / acidente de trabalho – cit (até 15 dias)	Licença para tratamento de pessoa da família – aut (maior que 6 meses)
Afastamento parcial sem prejuízo de salários	Falta Acompanhar cônjuge consultas médicas e exames complementares durante o período de gravidez - CIT	Afastamento para outras instâncias municipal ou federal
Afastamento para o exterior promovido pelo CEETEPS por meio da ARIEN	Trânsito (até 08 dias) – autarquia	Afastamento integral para o exterior com prejuízo de salários
Prevista em lei (serviço eleitoral/convocação de jur. (transf. jur.))	Falta médica para acompanhar familiar	Suspensão de contrato – cit
	Afastamento integral como medida cautelar	Licença para tratamento de pessoa da família – autarquia (até 6 meses)
	Falta SINTEPS	
	Falta jogos desportivos	
	Afastamento integral para o exterior sem prejuízo de salários	

Fonte: Memorando Circular nº 001/2023-GDS (São Paulo, 2023b).

3 METODOLOGIA

A metodologia de pesquisa para o desenvolvimento do trabalho é de abordagem qualiquantitativa, que exige tanto a interpretação do subjetivo (sentimentos, opiniões e percepções), quanto aos números e dados levantados utilizando procedimentos de estudo de campo (Gil, 2002), realizada após a aprovação do Projeto de Pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Uniara, sob o parecer consubstanciado do CEP de nº 6.847.533.

Uma pesquisa qualiquantitativa, descritiva, que combina abordagens quantitativas e qualitativas para obter uma compreensão mais abrangente do tema. A metodologia descritiva é utilizada para identificar necessidades, problemas ou lacunas em um determinado contexto, e o levantamento de dados possibilita a coleta de informações diretamente dos participantes da pesquisa.

A abordagem quantitativa envolve a utilização de dados numéricos, permitindo uma análise que oferece uma visão geral da amostra pesquisada. Já a abordagem qualitativa aprofunda-se na interpretação subjetiva das experiências e percepções dos participantes, revelando nuances e aspectos que os números sozinhos não captam.

De acordo com Sampieri, Collado e Lucio (2013), essa combinação de métodos permite um “entrelaçamento” entre os dados, maximizando a validade dos resultados e possibilitando uma compreensão integrada do objeto de estudo. A pesquisa diagnóstica busca não só descrever o cenário atual, mas também propor soluções embasadas nos dados levantados. Assim, essa abordagem é amplamente recomendada em contextos educacionais e organizacionais, que inicialmente serão descritos o local da pesquisa, a duração e os procedimentos segundo pela elaboração e aplicação dos instrumentos de levantamento de dados.

Conforme Narciso *et al.* (2024), analisar as principais metodologias de coleta e análise de dados aplicadas ao contexto educacional e investigar como essas práticas podem ser utilizadas para personalizar o ensino e melhorar o desempenho dos alunos no ensino básico. Especificamente, pretende-se identificar as ferramentas e técnicas de análise de dados mais eficazes no diagnóstico de necessidades de aprendizagem, avaliar as formas através das quais a análise de dados pode influenciar a tomada de decisões pedagógicas e examinar casos de sucesso em que a educação baseada em dados tenha contribuído para a otimização dos processos de ensino e aprendizagem. É difícil para muitas redes de ensino, especialmente aquelas rurais ou de menor investimento, criar sistemas de monitoramento e

avaliação eficazes. Além disso, é um grande desafio estabelecer metas viáveis e alcançáveis para diferentes contextos socioeconômicos das escolas.

Nessa pesquisa optamos por utilizar como instrumento o questionário, aplicados através de ferramenta online.

3.1 Local

A justificativa da escolha dessa escola se deu pelo fato do pesquisador ser docente na unidade, observando e participando de diversas ações desenvolvidas suscitou o desejo e a necessidade de entender melhor o tema desenvolvido.

Na aplicação de questionário a participantes sem identificação, foi utilizado uma ferramenta de formulário online, com link divulgado previamente aos docentes da escola técnica. A definição do local e das possibilidades de responder ao questionário é considerado uma etapa importante para o processo de coleta de dados, pois o ambiente onde os participantes respondem ao questionário¹⁵ online pode influenciar diretamente a qualidade das respostas.

Para garantir a efetividade desse processo, é importante escolher um local que promova o conforto, a privacidade e a concentração dos docentes.

De acordo com Marconi e Lakatos (2003a), o ambiente de coleta de dados deve ser cuidadosamente planejado para evitar fatores externos que possam distrair ou inibir os respondentes. Um ambiente tranquilo e neutro pode facilitar a participação mais ativa e sincera dos professores, garantindo que suas percepções sejam devidamente capturadas sem influências externas que possam gerar viés no estudo. Além disso, é essencial que os docentes se sintam à vontade para responder de forma honesta, sem pressões ou interrupções, o que pode ser garantido com a escolha de uma sala de uso exclusivo, como a sala de professores ou uma sala de reuniões reservada para este fim.

Outro fator a ser considerado, conforme apontam Gil (2019) e Alves-Mazzotti e Gewandszajder (1998), é a acessibilidade do local. Ele deve ser de fácil acesso para os docentes, preferencialmente em um local já familiar e dentro da própria instituição, para minimizar deslocamentos e aumentar a adesão à pesquisa.

¹⁵ Foi aplicado um questionário utilizando uma ferramenta de formulário online (*Google Forms*) e a partir deste ponto será referido como “questionário online”.

O local de pesquisa foi em uma ETEC do interior Paulista, para tanto temos o Termo de Consentimento Institucional. Foram convidados 32 professores que atuam nessa unidade de ensino para esta pesquisa, dos quais 28 participantes responderam ao questionário e apenas quatro não responderam sendo que o pesquisador não respondeu ao questionário.

3.2 Duração

O tempo de duração para responder a um questionário é um fator essencial que influencia diretamente a qualidade das respostas e a taxa de conclusão da pesquisa. Na aplicação de questionário online aos docentes de uma escola técnica, é importante considerar tanto a disponibilidade de tempo dos professores quanto a complexidade do questionário, para que não haja sobrecarga ou desmotivação durante o preenchimento.

Para responder o questionário online elaborado, o participante leva em média aproximadamente de 10 a 15 minutos para responder, utilizando link do Google Forms¹⁶. O formulário online está fechado para não aceitar novas respostas, mas continua ativo, porém, apenas acessível ao pesquisador.

Marconi e Lakatos (2003a) enfatizam que o pesquisador deve deixar claro aos participantes o tempo estimado para o preenchimento do questionário desde o início, permitindo que os respondentes organizem seu tempo de acordo. Essa transparência aumenta a chance de participação e contribui para a integridade do processo de coleta de dados.

Segundo Gil (2019), o tempo de aplicação de um questionário deve ser suficiente para que os participantes respondam a todas as perguntas de forma reflexiva e criteriosa, evitando respostas superficiais ou incompletas. O autor destaca que, quando o questionário é muito longo ou o tempo é insuficiente, os respondentes podem apresentar sinais de fadiga ou impaciência, o que pode comprometer a qualidade dos dados coletados. A recomendação é que, ao elaborar um questionário, o pesquisador considere um tempo de aplicação que seja compatível com a extensão e complexidade das perguntas, garantindo uma experiência mais confortável para os respondentes.

As tabulações dos dados apurados no questionário e a classificação dos materiais bibliográficos foram realizadas pelo autor do trabalho, sempre com o foco em esclarecer a proposta de bonificação de resultados, observando sua aplicabilidade e possíveis consequências num melhor desempenho docente, na Etec em questão.

¹⁶ Disponível em: <https://forms.gle/ojyQ4ibK1HuB4nRXA>.

3.3 Participantes

A seleção deste grupo justifica-se por tratar dos principais envolvidos na ação educativa, portanto foram envolvidos os professores, coordenadores e gestores que também são professores. Todos os sujeitos da pesquisa receberam amplo esclarecimento sobre a investigação a ser realizada, os riscos e seus benefícios, para que sua manifestação de vontade no sentido de participar (ou não) seja realmente livre e consciente, mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Reiterando a importância da participação, foi encaminhada, por e-mail, uma cópia do TCLE para os participantes que desejarem recebê-la para arquivar. Após o aceite será disponibilizado o acesso a questões presentes no formulário *Google Forms*. A aplicação do questionário online, de forma voluntária e individual, foi respondida através do Google Forms pelos professores que fizeram parte da pesquisa, totalizando 32 professores que efetivamente foram convidados a responderam ao questionário.

Aos participantes da pesquisa, ficou esclarecido que, nenhum tipo de dano físico, psíquico, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual, e ainda, com o intuito de assegurar a confidencialidade e a privacidade das identidades dos participantes e das informações, os seus nomes serão preservados em sigilo.

Após a autorização do Comitê de Ética foi solicitado à direção e coordenação da escola que propiciassem um local apropriado e um momento específico de contato do pesquisador com os professores, para apresentação da pesquisa, o que ocorreu de fato na reunião de planejamento da escola prevista no calendário escolar e fora do horário escolar.

Na apresentação da pesquisa foi pontuado a intenção da pesquisa e o procedimento de coleta de dados. Após esclarecimentos os participantes foram convidados a fornecer os e-mails pessoais, para ser enviado, de forma individual, o TCLE, no qual está esclarecido os objetivos da pesquisa, os riscos e benefícios aos participantes, o qual está assinado e retornado ao pesquisador que também é docentes da unidade escolar em questão.

3.4 Elaboração do questionário

Chaer, Diniz e Ribeiro (2011) ressaltam a eficácia dos questionários na investigação de opiniões, percepções e preferências, sendo essenciais para a coleta de respostas empíricas em estudos educacionais. A seleção correta de questões e a organização do questionário têm um impacto direto na qualidade dos resultados. É crucial compreender o cenário educativo onde essa prática se enquadra para justificar a utilização de um questionário online pelos professores.

É comum o uso de questionários ou formulários como ferramenta de coleta de dados em pesquisas, especialmente no campo educacional, devido à sua habilidade de obter informações diretas e específicas dos participantes da pesquisa, neste caso, os professores. Esta abordagem permite a coleta de percepções, experiências e práticas pedagógicas, auxiliando na criação de diagnósticos e intervenções no ambiente educacional.

Ao aplicar questionários aos docentes, é importante reconhecer o papel que esses profissionais desempenham no processo educacional. Os professores têm uma função importante na implementação das políticas educacionais, servindo como intermediários entre o currículo e os alunos. Portanto, suas percepções e vivências no ambiente escolar são dados importantes para compreender a realidade da educação. Conforme relatado por Lima e Sousa (2021, p. 45), “o professor ocupa uma posição vantajosa no processo de ensino-aprendizagem, pois sua prática diária possibilita a detecção de desafios e oportunidades que frequentemente não são percebidas pelo olhar externo”.

Segundo Gil (2019), a definição clara dos objetivos do estudo é fundamental para estabelecer o tipo de questionário a ser criado, seja ele exploratório, descritivo ou explicativo.

A primeira etapa na criação de um questionário é estabelecer claramente as metas do estudo. De acordo com Marconi e Lakatos (2003b), assim como Gil (2019), a definição clara dos objetivos direciona o tipo de informação que se deseja obter e simplifica a formulação das questões, fazendo do questionário uma ferramenta mais específica e eficiente.

Existem várias categorias de questões que podem integrar um questionário, incluindo questões abertas, fechadas e mistas. Conforme Sampieri, Collado e Lucio (2013), a seleção do tipo de questão deve estar em consonância com os propósitos do estudo. Perguntas abertas são recomendadas para obter opiniões mais detalhadas, ao passo que perguntas fechadas são eficazes para obter respostas mais diretas e comparáveis.

A percepção criteriosa das respostas dos professores por meio de questionário online, proporciona, assim, uma compreensão do tema em estudo. Conforme Minayo (2010, p.

1989), “o questionário é um instrumento eficaz para identificar a subjetividade dos participantes, particularmente em assuntos ligados ao dia a dia escolar e às interações humanas que permeiam o processo de ensino-aprendizagem”. Assim, podemos elaborar intervenções mais precisas, fundamentadas nas percepções autênticas de quem vive a escola todos os dias.

Uma das principais vantagens do uso de questionário online é a capacidade de atingir um número considerável de participantes de maneira ágil e organizada. Segundo Gil (2019, p. 112), essa abordagem “facilita a coleta de dados de forma estruturada e uniforme, o que simplifica a análise e a comparação dos resultados”. Complementando, o questionário pode ser elaborado para abranger diversas dimensões ligadas ao ambiente escolar, tais como as condições laborais, métodos de ensino, relações interpessoais e a visão acerca da formação contínua. Outro aspecto a ser ressaltado é que o questionário online, permite ao docente refletir sobre sua prática, gerando percepções que talvez não surgissem em seu cotidiano.

Mesmo com muitas vantagens, vale ressaltar, levar em conta algumas restrições ao aplicar o questionário online. Deve-se tomar cuidado quando se trabalha apenas com questões que possam resultar em respostas fechadas e superficiais, se o questionário online não incluir perguntas abertas ou de múltipla escolha apropriadas. Segundo Marconi e Lakatos (2003b, p. 73), “a estrutura do questionário tem um impacto direto na qualidade das respostas, sendo crucial equilibrar entre questões fechadas e abertas para assegurar uma coleta de dados rica e relevante”. Dessa maneira, é essencial que o questionário online seja cuidadosamente preparado para capturar completamente as percepções e vivências dos docentes.

Um elemento fundamental é o respeito às questões éticas inerentes ao processo da pesquisa. É necessário garantir o anonimato e a confidencialidade das informações para que os docentes se sintam protegidos para expressar livremente seus pensamentos e suas opiniões. Conforme Minayo (2010), “[...] é essencial observar a ética na pesquisa envolvendo seres humanos em todas as etapas do estudo, garantindo dignidade, privacidade e respeito aos participantes”.

A criação de um questionário online deve seguir normas éticas, tais como o anonimato e a privacidade das respostas dos docentes (Resolução CNS 466/2012). É crucial que os participantes sejam esclarecidos sobre o propósito do estudo e que sua participação é voluntária, com a possibilidade de abandonar a qualquer instante. A resolução CNS 466/2012, regulamenta as pesquisas que envolvem seres humanos, estabelecendo diretrizes

e normas para garantir os direitos e deveres dos participantes, da comunidade científica e do Estado.

A utilização de questionário online no ambiente educacional é importante para a coleta de informações sobre a percepção, expectativas e até mesmo necessidades dos docentes para suas práticas didáticas no cotidiano. É de grande importância em um ambiente onde a educação está sempre em evolução e exige um entendimento aprofundado das condições de trabalho, desafios e propostas desses profissionais que atuam na linha de frente do ensino. Escutar a opinião dos docentes, através a utilização e aplicação de questionário online é uma tática eficiente nesse contexto.

De acordo com Demo (1995), a pesquisa deve ser entendida como uma atividade contínua e ligada ao ambiente educacional. O questionário online, como ferramenta de pesquisa, proporciona aos docentes uma maneira de refletir sobre suas práticas de ensino e a estrutura organizacional na qual estão integrados. Quando utilizado de maneira cuidadosa e ética, o questionário não apenas recolhe dados pertinentes, mas também cria um ambiente onde os docentes podem manifestar suas opiniões, críticas e propostas de aprimoramento.

Freire (1996) ressalta que a educação é um processo dialógico, que requer a escuta ativa de todos os participantes no processo de ensino-aprendizagem. Não se deve interpretar a aplicação de questionários aos professores como uma simples formalidade burocrática, mas como um exercício de escuta e valorização da experiência de ensino. Ao disponibilizar esse meio de comunicação, as instituições educacionais expressam consideração e interesse pelas condições de trabalho e as visões dos docentes, elementos cruciais para a criação de um ambiente de ensino saudável.

A aplicação de questionários online aos professores deve ser vista como uma estratégia eficaz e eficiente para a obtenção de dados que possam contribuir para o aprimoramento das práticas pedagógicas e do ambiente escolar. Oferecendo um local onde os professores podem expressar suas opiniões e práticas pedagógicas, o questionário ou formulário online não se torna somente um instrumento de coleta de dados, mas também um instrumento de valorização e fortalecimento da categoria dos professores. Por meio deste instrumento de pesquisa, podemos obter uma compreensão mais aprofundada das necessidades e desafios que os professores enfrentam, auxiliando no aprimoramento de estratégias pedagógicas mais adequadas à realidade escolar. Através de reunião com os docentes da referida Etec, foi apresentado o objetivo da pesquisa sobre a bonificação por resultados e após esclarecimentos necessários, distribuiu-se aos docentes que se

apresentaram para participar do questionário online, o TCLE e preenchido com os dados dos docentes e assinado, conforme documentos apresentados na seção de anexos.

Dos 32 docentes da unidade escolar que se disponibilizaram para responder ao questionário online, e 28 docentes efetivamente responderam ao questionário.

O questionário está disponível no Apêndice A.

3.5 Aplicação do questionário

A aplicação do questionário on-line aos docentes da ETEC, ocorreu de maneira planejada. O formato digital foi escolhido devido à flexibilidade e conveniência que proporciona, permitindo que os professores pudessem responder ao questionário em seus próprios horários, sem a necessidade de interrupção das atividades escolares.

Antes da aplicação, todos os professores foram convidados e receberam o link do questionário por e-mail institucional e tiveram um prazo de duas semanas para completá-lo. Para esse intento foi realizada uma reunião com todos os docentes sobre o objetivo da pesquisa, a importância da sua participação e a garantia de anonimato, de acordo com as orientações éticas destacadas no TCLE. Essa comunicação visou criar um ambiente de confiança, no qual os docentes se sentissem confortáveis em participar.

Entretanto, nem todos os professores completaram o questionário. Dos 32 docentes que participaram da reunião, preencheram e assinaram o TCLE, apenas 4 docentes não responderam ao questionário ou formulário online dentro do prazo. Alguns relataram dificuldades em encontrar tempo para responder devido à carga de trabalho, o que é um desafio comum em estudos realizados com profissionais da educação, como apontam Marconi e Lakatos (2003a). O professor pesquisador enviou lembretes periódicos, encorajando a participação para aqueles que encontravam dificuldades em conciliar suas responsabilidades com o tempo necessário para completar o questionário.

O estudo analisa então os índices obtidos em cada questão proposta para formulação do resultado geral a ser elaborado. A obtenção de informações por meio de questionário online possibilita que gestores e formuladores de políticas educacionais embasem suas decisões em dados concretos, provenientes diretamente dos que interagem diretamente com os estudantes. Libâneo (2018) defende que a qualidade do ensino está diretamente relacionada às condições laborais dos professores. Portanto, questionários que tratam de

temas como infraestrutura, capacitação contínua, carga horária e suporte pedagógico podem oferecer subsídios úteis para a execução de políticas educacionais mais efetivas e equitativas.

Um dos aspectos importantes na aplicação de questionários é assegurar que sejam elaborados para coletar informações exatas e confiáveis. Segundo Marconi e Lakatos (2003a), a clareza das questões, o anonimato dos participantes e a garantia de que as respostas serão empregadas de forma ética são princípios essenciais para a coleta de informações que possam realmente espelhar a realidade dos professores. Um questionário bem estruturado, com perguntas abertas e fechadas, possibilita ao professor expressar sua visão sobre tópicos específicos e suas percepções de forma mais abrangente.

A aplicação de questionários aos professores é uma ação que ultrapassa a mera coleta de dados; é uma demonstração do valor da sua participação no processo de ensino. Ao conhecer as inquietações dos docentes, as instituições educacionais não só obtêm informações valiosas para melhorar a qualidade da educação, mas também reforçam a relação de respeito e diálogo entre os administradores e os especialistas em educação. O uso deste recurso, quando fundamentado em uma perspectiva ética e reflexiva, não só traz benefícios ao ambiente educacional, como também auxilia na criação de uma educação mais inclusiva, participativa e de alto padrão.

A avaliação das respostas coletadas através de ferramentas específicas de coleta de dados, muitas vezes apresentadas em forma de gráficos, é crucial para entender as percepções, comportamentos e obstáculos encontrados em variados cenários educativos. Esses diagramas visuais não só simplificam a compreensão dos dados, como também possibilitam a identificação de tendências, correlações e áreas de foco que podem auxiliar na tomada de decisões e na criação de estratégias mais eficientes.

Ao examinar os gráficos produzidos, é possível avaliar uma variedade de pontos de vista, espelhando tanto a complexidade do cenário educacional. Avaliados sempre pelos referenciais teóricos e metodológicos, esses resultados fornecem percepções valiosas sobre temas como motivação dos professores, infraestrutura escolar, aplicação de tecnologias educacionais, bem como o efeito de políticas como prêmios por desempenho e práticas de administração.

A análise do questionário online aplicado aos docentes foi conduzida com base em um referencial teórico-metodológico que valoriza a escuta ativa e a interpretação dos significados atribuídos pelos professores às questões levantadas. Para tanto, será utilizada a orientação de análise de conteúdo, conforme preconizado por Bardin (2016), a fim de

identificar categorias emergentes e padrões de respostas que possam contribuir para uma compreensão mais holística do fenômeno investigado.

Esta metodologia proporciona uma perspectiva mais abrangente e embasada das situações vivenciadas, possibilitando que as informações sejam convertidas em categorias para analisar a o estudo desenvolvido.

A seguir, serão apresentados gráficos, destacando os principais resultados e análise dos dados.

3.6 Análise dos dados

A análise de dados desta pesquisa é inspirada na análise de conteúdo, de acordo com pressupostos de Bardin (2016) e, adota uma abordagem quantitativa e qualitativa, com elaboração de categorias a posteriori, a partir dos resultados da coleta empírica na etapa de análise de dados qualitativos; e de análise de índices na etapa quantitativa. Este método possibilita uma leitura sistemática e criteriosa dos dados, permitindo a identificação de padrões, categorias e significados presentes nos materiais coletados.

A combinação das abordagens quantitativa e qualitativa foi essencial para ampliar a compreensão do fenômeno estudado. Enquanto a dimensão quantitativa forneceu dados objetivos e mensuráveis, como a frequência de categorias e subcategorias, a perspectiva qualitativa explorou os significados mais profundos e contextuais dos discursos analisados.

O processo seguiu as etapas propostas por Bardin (2016): a pré-análise, em que os objetivos da análise foram delimitados e os dados organizados; a exploração do material, na qual os conteúdos foram codificados e categorizados; e o tratamento dos resultados, em que as inferências foram realizadas, integrando achados qualitativos e quantitativos. Essa abordagem assegurou uma análise rica e fundamentada, alinhada aos objetivos da pesquisa.

A Análise de Conteúdo de Bardin (2016) é uma metodologia que pode ser adaptada tanto para pesquisas quantitativas quanto qualitativas, sendo especialmente eficaz em estudos que combinam essas abordagens (quantitativa-qualitativa). Essa técnica permitiu sistematizar e interpretar dados textuais, tanto das questões abertas e fechadas do formulário e da análise dos documentos, transformando-os em categorias que foram investigadas de forma descritiva. No contexto quantitativo, a análise de conteúdo é útil para a contagem de frequências de palavras, temas ou expressões, possibilitando a identificação de padrões e

tendências. Já no campo qualitativo, foca na interpretação dos significados subjacentes e das relações contextuais dos dados.

Para integrar as abordagens quantitativa e qualitativa, Bardin (2016) propõe etapas como a pré-análise, que envolve a organização do material e a definição de objetivos claros; a exploração do material, onde os dados são categorizados e codificados; e o tratamento e interpretação dos resultados. No qualitativo, a análise se aprofunda nos significados e contextos, valorizando a subjetividade e a riqueza dos dados. Essa flexibilidade torna a Análise de Conteúdo uma ferramenta poderosa para pesquisas que buscam combinar a mensuração com a profundidade interpretativa.

A pesquisa analisou as categorias positivas e negativas da aplicação da Bonificação por Resultados e a percepção de impacto no desempenho no trabalho docente e no desempenho da unidade escolar (Quadro 3).

Quadro 3 – Categorias de análise de acordo com pressupostos de Bardin (2016)

Categorias		
Impactos positivos da Bonificação por Resultados	- Motivação /Incentivos; - Reconhecimento do desempenho; - Aumento da qualidade educacional;	- Motivação; - Incentivo; - Reconhecimento; - Remuneração; - Recompensa; - Qualidade; - Pagamento.
Impactos negativos da Bonificação por Resultados	- Foco em métricas, metas e resultados; - Pouca atenção a qualidade educativa; - Desigualdade; - Pressão e estresse docente; - Impacto nas relações de trabalho; - Critérios e indicadores pouco definidos na aplicação da Bonificação por Resultados; - Pouca relação em recebimento da Bonificação por Resultados e desempenho educativo.	- Pressão; - Estresse; - Desmotivação; - Falta de critérios claros; - Metas/métrica; - Falta de conhecimento sobre BR; - Competição; - Injusto / Tendencioso; - Desigualdade; - Preocupação só com índices; - Insatisfação.
Percepção de impactos no desempenho do trabalho docente e no desempenho da unidade escolar	- Sim; - Não; - Relativo.	- Percebe impacto; - Percebe impacto relativo; - Não percebe impacto; - Sentimento de frustração, injustiça, desconhecimento e despreocupação com o desenvolvimento educativo por parte do sistema.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

A apresentação e a análise de dados são passos essenciais para entender e interpretar informações de maneira clara e direta. Neste procedimento, procuramos estruturar informações obtidas de diversas fontes, apresentá-las de forma ordenada e, posteriormente, conduzir uma análise que nos permita tirar conclusões relevantes. Essa avaliação permite reconhecer padrões, tendências e relações que auxiliam na tomada de decisões e na sugestão de aprimoramentos ou soluções.

Neste cenário, o objetivo da análise de dados apurados através do questionário online aplicado na ETEC de Ibitinga é avaliar a relevância da ETEC no progresso educacional e profissional da comunidade local e regional, além de suas contribuições para a área educacional.

4.1 Caracterização da instituição

A ETEC (Escola Técnica Estadual) de Ibitinga é uma instituição de ensino técnico vinculada ao Centro Paula Souza, que oferece cursos de educação profissional para jovens e adultos. Aqui estão algumas informações relevantes sobre a ETEC de Ibitinga:

- Criação: O local dessa pesquisa, foi em 2006, com o objetivo de ampliar as oportunidades de formação técnica na cidade e região, contribuindo para o desenvolvimento profissional e econômico local.
- Cursos Oferecidos: A ETEC oferece uma variedade de cursos técnicos em áreas como:
 - Técnico em Informática;
 - Técnico em Administração;
 - Técnico em Enfermagem;
 - Ensino Médio integrado ao Técnico em Desenvolvimento de Sistemas;
 - Ensino Médio integrado ao Técnico em Administração.
- Quantidade de Professores: A ETEC de Ibitinga contava em 2024, com 33 professores, para atender a demanda dos cursos e do período letivo. Em geral, a instituição tem uma equipe de educadores com especialização nas áreas que ensinam.

- Quantidade de Alunos: A quantidade de alunos também varia a cada ano e em 2024 a etec contava com 420 alunos. A ETEC de Ibitinga em atende centenas de alunos nos cursos técnicos e nas modalidades de qualificação, com uma crescente demanda ao longo dos anos devido ao reconhecimento da instituição.
- Cidades da Região Atendidas: A ETEC pesquisada atende, Ibitinga e diversas cidades da região. Alguns exemplos incluem:
 - Itápolis;
 - Tabatinga.

4.2 Apresentação e análise dos dados

Através da aplicação do questionário online aplicado de forma anônima aos docentes da ETEC, objetivou-se avaliar como eles percebem essa política de bonificação por resultados. Identificar se o referido incentivo, impacta positivamente ou negativamente no trabalho docente e suas relações dentro da unidade escolar pesquisada. O questionário online com as questões assim como o gráfico de cada questão será apresentado.

A análise quantitativa e qualitativa são abordagens complementares dentro da pesquisa científica, sendo essenciais para a construção de um conhecimento mais abrangente e aprofundado sobre fenômenos sociais, educacionais e comportamentais.

Enquanto a análise quantitativa se concentra na mensuração e quantificação de dados, com o objetivo de identificar padrões e generalizar resultados a partir de amostras representativas, a análise qualitativa foca na compreensão das experiências humanas, explorando a subjetividade, contextos e significados atribuídos pelos indivíduos aos fenômenos observados (Gil, 2019).

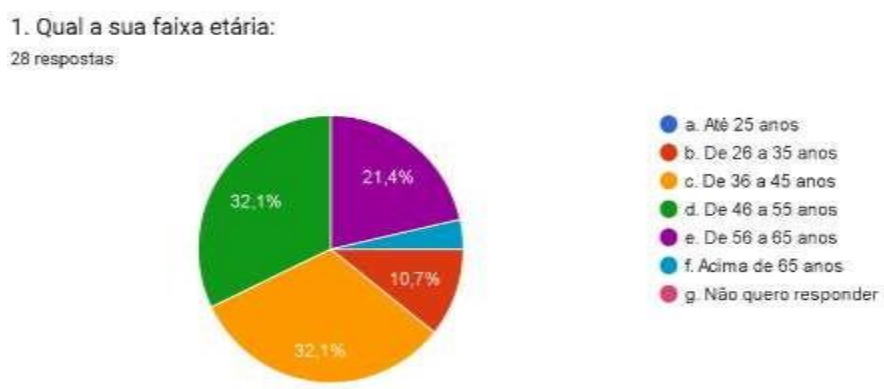
Segundo Marconi e Lakatos (2003a), a pesquisa quantitativa oferece um meio rigoroso de coletar e interpretar dados, sendo essencial em estudos que visam quantificar comportamentos, opiniões ou percepções. Além disso, essa abordagem permite o uso de instrumentos padronizados, como questionários e escalas, que garantem a comparabilidade dos dados e a replicabilidade dos resultados.

4.3 Questões quantitativas

Inicialmente foi feita uma análise quantitativa¹⁷ em que envolve a investigação criteriosa para a interpretação de dados numéricos, com o objetivo de identificar padrões, tendências e relações entre variáveis em um determinado contexto. Este tipo de análise se destaca por sua objetividade, pois permite a mensuração precisa de fenômenos observados, possibilitando conclusões generalizáveis a partir de amostras representativas. No contexto educacional, a análise quantitativa é frequentemente utilizada para examinar o impacto de práticas pedagógicas, políticas educacionais e outros fatores sobre o desempenho de estudantes, a motivação de professores e a eficácia de instituições de ensino.

Observando a faixa etária dos docentes (questão 01 – Gráfico 1), que responderam ao questionário online, as maiores incidências estão em 32,1%, o que representa 09 docentes, na faixa de 36 a 45 anos e outros 32,1%, o que representa coincidentemente 09 docentes, na faixa de 46 a 55 anos, demonstrando que a equipe de professores é composta por pessoas com idade acima de 35 anos até 55 anos, nos oferece um indicador de uma equipe com adultez média/adulto. De acordo com Tavares (2008), docentes nessa faixa etária buscam informações no intuito de melhor desempenhar seu papel no ensino para que os alunos aprendam mais e cooperam entre si na aquisição do conhecimento e para melhor avaliar os progressos dos alunos. Contudo, podem enfrentar desafios relacionados à adaptação às novas tecnologias e metodologias.

Gráfico 1 – Faixa etária dos professores

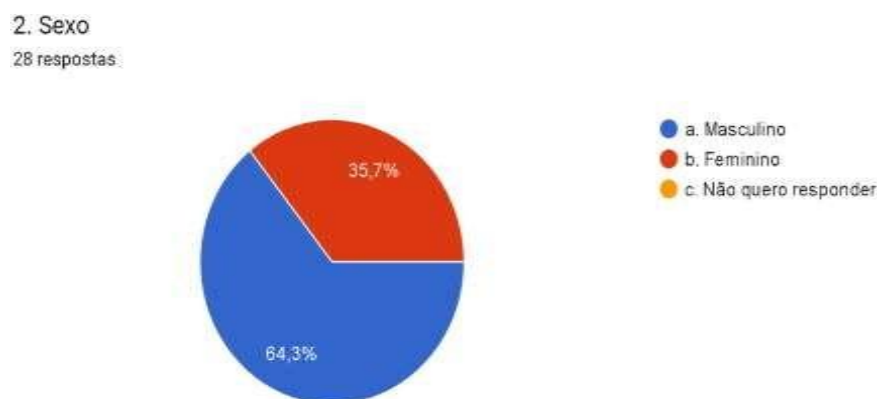


Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

¹⁷ Questões de número: 01, 02, 03, 04, 06, 07, 08, 09, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 20, 23, 24, 25, 26.

A análise dos dados sobre o sexo genético do docente (questão 02 – Gráfico 2), masculino ou feminino, não abordando em si, a orientação sexual, indica que 64,3% dos docentes que responderam ao questionário são homens, o que representa 18 docentes, e 35,7% são mulheres, o que representa 10 docentes. Essa disparidade pode refletir diferenças na representatividade em certas áreas do ensino, como ciências exatas e tecnológicas, que tendem a ter uma maior proporção de homens. Moshkovich (2015) cita que a literatura especializada, a menor presença feminina nos cargos mais altos é atribuída ou a fatores organizacionais ou a diferenças entre indivíduos de cada sexo no investimento em capital humano. Essas interpretações correspondem a universos disciplinares distintos: enquanto a primeira domina os estudos sobre mulheres e trabalho, geralmente produzidos por sociólogos e psicólogos sociais, a segunda prevalece nos estudos sobre mercado de trabalho, produzidos por economistas (Santos, J., 2008).

Gráfico 2 – Sexo genético dos professores

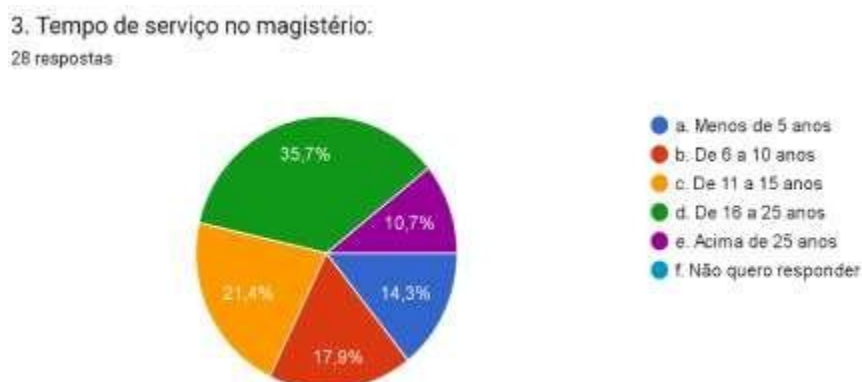


Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

No que se refere do tempo de serviço dos docentes no magistério (questão 03 – Gráfico 3), os maiores índices foram os seguintes: com 35,7%, o que representa 10 docentes, estão os docentes entre 16 e 25 anos de atuação no magistério e 21,4%, o que representa 06 docentes, os docentes entre 11 e 15 anos no magistério, o que indica uma equipe com ~~ampla~~ experiência na educação. Professores com esse tempo de serviço tendem a possuir mais experiência na ação pedagógica e uma resiliência de adaptação a mudanças educacionais. Porém, segundo Silva *et al.* (2020), docentes com mais tempo de docência tendem a deparar-se com dificuldades em atuar na era tecnológica em que vivemos, pois não estão abertos a

novas possibilidades e a usar seu próprio conhecimento para aprimorar-se. Notamos, então, que, mais do que o tempo de experiência, a trajetória do professor é que define suas características não apenas pessoais, mas também suas atitudes dentro da sala de aula. A maneira como cada um ensina depende daquilo que somos quando ensinamos.

Gráfico 3 – Tempo de Serviço no Magistério

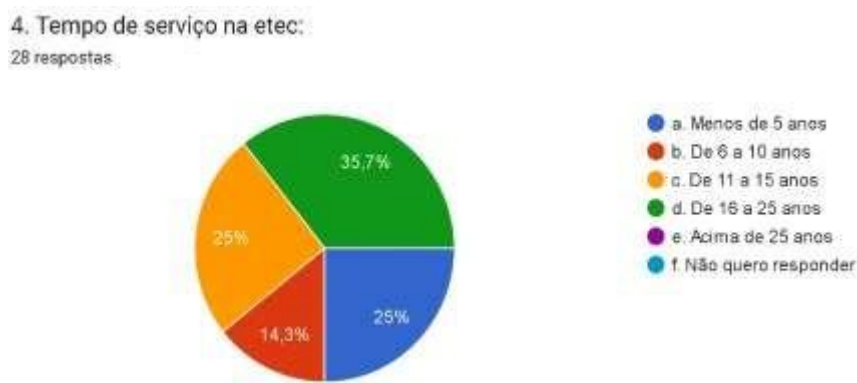


Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Quanto a averiguação do tempo de serviço dos docentes na referida ETEC pesquisada (questão 04 – Gráfico 4), conta com 35,7%, o que representa 10 docentes, na faixa entre 16 e 25 anos de atuação, 25%, o que representa 07 docentes, na faixa entre 11 e 15 anos, e outros 25%, o que representa 07 docentes, na faixa com menos de 5 anos. Sugere um equilíbrio entre professores mais experientes e iniciantes¹⁸. Docentes com mais tempo de serviço tendem a trazer estabilidade e conhecimento profundo da cultura escolar, enquanto aqueles com menos tempo podem introduzir novas ideias e metodologias. Segundo Pimenta (2017), a diversidade de tempo de atuação gera um ambiente de troca intergeracional, fortalecendo a prática docente através do equilíbrio entre tradição e inovação.

¹⁸ A denominação de professores experientes e iniciantes segue as referências de Huberman (1989).

Gráfico 4 – Tempo de serviço na ETEC



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

A questão 5 será analisada no próximo item, o de análise qualitativa.

A análise sobre como os docentes que levam em consideração os critérios de avaliação nos componentes que lecionam (questão 06 – Gráfico 5), foi apresentado sugerindo que uma parcela significativa dos docentes (46,4%) consegue cumprir plenamente os critérios de avaliação em todos os componentes que lecionam, o que indica um alto grau de competência e alinhamento com as diretrizes pedagógicas estabelecidas. Podemos observar que esse desempenho pode estar associado a uma prática docente que valoriza a preparação adequada, o conhecimento profundo do conteúdo e a adoção de metodologias de ensino eficazes.

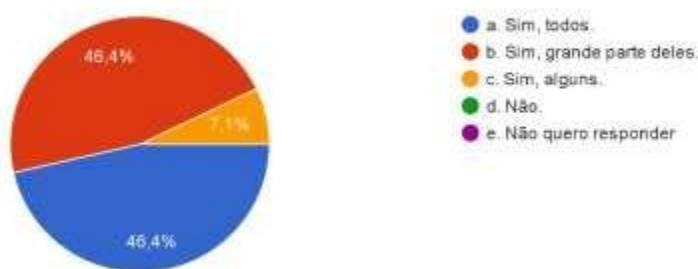
Por outro lado, os 46,4% dos docentes (13) que atendem aos critérios em grande parte dos componentes que lecionam apontam para uma necessidade de aprimoramento no desenvolvimento dos critérios de avaliação. Segundo Freire (1996), o processo de ensino e aprendizagem é dinâmico e requer que o docente esteja em constante reflexão e aprimoramento de suas práticas pedagógicas. Esses dados podem indicar a necessidade de capacitação contínua e suporte pedagógico para garantir que esses docentes alcancem um desempenho pleno em todos os componentes curriculares. Chiavenato (2014b) afirma que concentrar-se demasiadamente em atingir metas imediatas pode fazer com que a escola esqueça coisas importantes para o futuro, como inovação, capacitação contínua dos funcionários e estabelecimento de relacionamentos fortes com os alunos.

Essa análise mostra a importância de investir em formação continuada, como sugere Nóvoa (1992), que destaca a necessidade de os professores se envolverem em processos de desenvolvimento profissional ao longo de toda a carreira. A formação continuada permite

que os docentes reflitam sobre suas práticas, atualizem seus conhecimentos e desenvolvam novas estratégias de ensino que atendam às demandas educacionais contemporâneas.

Gráfico 5 – Critérios de avaliação

6. Você leva em consideração os critérios de avaliação nos respectivos componentes curriculares que leciona?
28 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

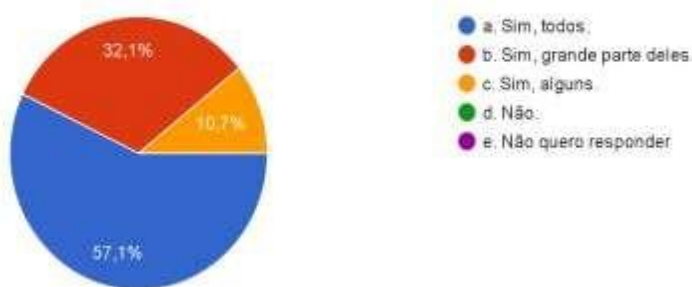
A observação do atendimento individual e em sala de aula por parte dos docentes para alunos do ensino médio que apresentam dificuldades em acompanhar os conteúdos (questão 07 – Gráfico 6) é um debate de extrema relevância para a prática pedagógica inclusiva. Segundo os dados apresentados, 57,1% dos docentes (16) atendem a todos os alunos, enquanto 32,1% dos docentes (09) atendem a grande parte deles. Esses números evidenciam a busca por práticas pedagógicas que visam atender às necessidades específicas de cada estudante, um aspecto fundamental para promover a equidade educacional. Marília Carvalho (2018) aborda o tema sobre bonificação aos docentes para melhora no desempenho dos alunos, através de metas pré-estabelecidas, verificando se o incentivo realmente provoca mudanças na rotina escolar, melhorando o desempenho da escola, como um todo, como o gráfico abaixo demonstra.

De acordo com Libâneo (2018), a diferenciação do ensino é uma prática que se faz necessária para garantir que todos os alunos tenham oportunidades de aprendizagem significativas. O autor enfatiza que o atendimento individualizado é uma estratégia eficaz para lidar com as diferenças de ritmo e compreensão entre os alunos, principalmente no contexto do ensino médio, onde as demandas cognitivas aumentam. Nesse sentido, o alto percentual de docentes que adotam uma abordagem inclusiva, atendendo a todos ou a grande

parte dos alunos, indica um compromisso com a democratização do ensino e a promoção de um ambiente de aprendizagem mais equitativo.

Gráfico 6 – Atendimento a alunos com dificuldades

7. Você Atende individualmente e em sala de aula aos alunos com dificuldades para acompanhar os conteúdos que estão sendo tratados?
28 respostas

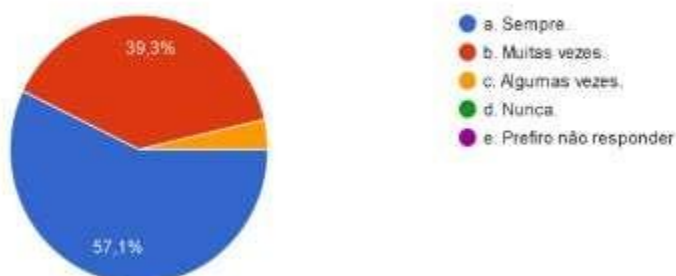


Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

A análise da relação entre o conteúdo das disciplinas e os temas do cotidiano (questão 08 – Gráfico 7) é um aspecto essencial do processo de ensino-aprendizagem. Segundo os dados apresentados no questionário formulário online, 57,1% dos docentes (16) afirmam que “sempre” relacionam o conteúdo das disciplinas com temas gerais e situações do cotidiano, enquanto 39,3% docentes (11) o fazem “muitas vezes”. Esses números refletem uma prática docente que busca conectar os conhecimentos teóricos à realidade dos estudantes, facilitando a compreensão e a aplicação do conteúdo. De acordo com a pesquisa de Souza e Almeida (2016), destacando que a política não leva em consideração as especificidades do contexto escolar e as diferentes realidades dos alunos. Além disso, existe uma sensação de injustiça quando fatores externos, como a situação socioeconômica dos estudantes, não serem levados em conta na avaliação do desempenho escolar. Em contrapartida, de acordo com Freire (1996), a educação deve ser um processo que possibilite ao aluno compreender o mundo ao seu redor, construindo um conhecimento crítico e transformador. Ao relacionar o conteúdo das disciplinas com situações do cotidiano, os professores proporcionam uma aprendizagem significativa, onde o estudante percebe a utilidade e a aplicabilidade do conhecimento na sua vida diária, desenvolvendo, assim, competências essenciais para a vida em sociedade (Freire, 1996).

Gráfico 7 – Relacionar conteúdo das disciplinas aos temas do cotidiano

8. Você relaciona o conteúdo das disciplinas com os temas gerais e as situações do cotidiano?
28 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.

Estudando o gráfico sobre a seleção de conteúdos e estratégias de ensino que estimulam a participação e colaboração dos alunos (questão 09 – Gráfico 8), é um fator crucial para o engajamento e sucesso acadêmico. De acordo com os dados apresentados, 57,1% dos docentes (16) muitas vezes buscam relacionar os conteúdos com práticas que fomentam a participação ativa dos estudantes, enquanto 35,7% dos docentes (10) fazem isso sempre. Nesse contexto, Crecente (2019, p. 71),

[...] sugere que sempre que possível, os professores utilizem tecnologias de comunicação e informação em suas aulas diversificando estratégias, cumprindo seu papel intermediador, favorecendo que os alunos se interessem mais pela busca de informações sobre os temas estudados e integrando-os de forma mais efetiva no processo de aprendizagem.

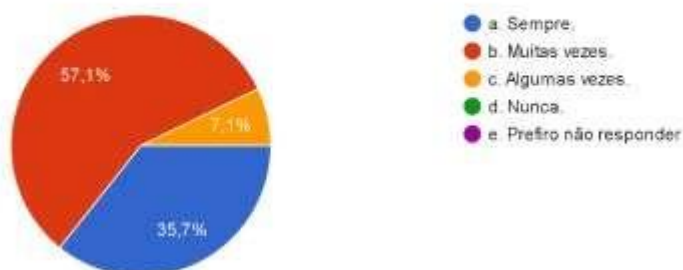
Esse comportamento docente é fundamental para criar um ambiente de aprendizagem significativo e dinâmico, favorecendo a construção do conhecimento de forma colaborativa (Freire, 1996).

Segundo Freire (1996), em sua obra “Pedagogia da Autonomia”, a participação ativa do aluno é um elemento indispensável no processo educativo, pois permite que ele se torne agente da sua própria aprendizagem. Quando o docente relaciona os conteúdos com a realidade e experiências dos estudantes, promove um ensino dialógico que valoriza a troca de saberes e respeita a bagagem cultural de cada aluno. Isso gera maior envolvimento e colaboração, uma vez que os alunos se sentem motivados e valorizados em suas contribuições.

Gráfico 8 – Seleciona conteúdos e estratégias que estimulem a participação dos alunos

9. Você seleciona conteúdos e estratégias que estimulam os alunos a participar e a colaborar durante as aulas?

28 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

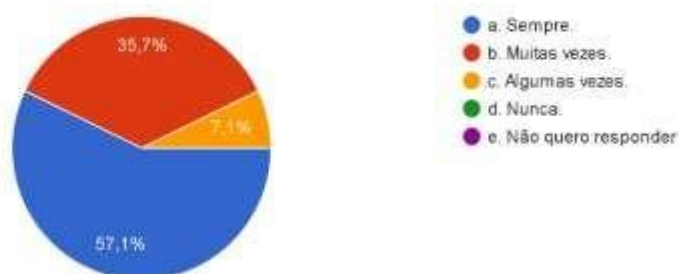
A análise do papel do docente que estimula e apoia o desenvolvimento da autonomia dos alunos na resolução de situações-problema e na tomada de decisões (questão 10 – Gráfico 9) mostra que 57,1% dos docentes (16) sempre adotam essa prática, enquanto 35,7% dos docentes (10) a estimulam com frequência. Sessums (2020) aborda o tema e coloca as necessidades dos alunos em um lugar de destaque no processo de desenvolvimento e aprendizagem, tornando o aluno como foco principal. Essa tendência indica que a maioria dos professores reconhece a importância de promover a autonomia entre os alunos, uma característica fundamental para a aprendizagem ativa e o desenvolvimento de habilidades críticas e reflexivas (Freire, 1996).

Freire (1996) argumenta que a educação deve ser um processo dialógico, no qual o aluno participa ativamente de sua própria aprendizagem, tornando-se um sujeito crítico e capaz de tomar decisões informadas. Quando os professores incentivam a autonomia, eles ajudam os alunos a desenvolver a capacidade de pensar por conta própria, a resolver problemas complexos e a tomar decisões que refletem um entendimento mais profundo dos conteúdos e contextos apresentados.

Gráfico 9 – Estímulo e apoio ao desenvolvimento da autonomia dos alunos

10. Você estimula e apoia o desenvolvimento da autonomia dos alunos para a resolução de situações problema e a tomada de decisões?

28 respostas



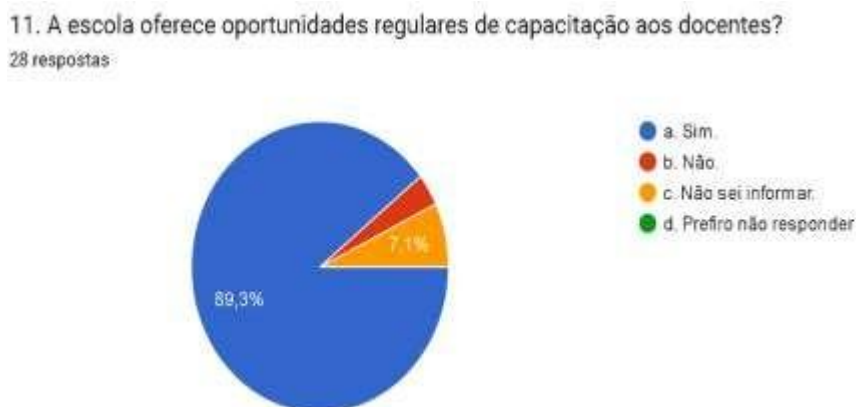
Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.

A análise da oferta de oportunidades regulares de capacitação aos docentes (questão 11 – Gráfico 10) revela que a maioria dos professores (25), 89,3%, reconhece a presença de tais oportunidades em sua instituição escolar, enquanto 7,1% dos docentes relataram não ter conhecimento sobre a existência dessas capacitações. Libâneo (2018) defende que a qualidade do ensino está diretamente relacionada às condições laborais dos professores. Portanto, questionamentos que tratam de temas como infraestrutura, formação contínua, carga horária e suporte pedagógico podem oferecer subsídios úteis para a execução de políticas educacionais mais efetivas e equitativas. Esse resultado indica que a escola possui uma política ativa de desenvolvimento profissional, o que é essencial para a qualidade do ensino e o aprimoramento contínuo das práticas pedagógicas.

De acordo com Nóvoa (1992), a formação contínua dos docentes é fundamental para a construção de uma identidade profissional que se adapta às exigências e desafios contemporâneos do processo educacional.

O percentual de docentes (02) que não sabe informar (7,1%) pode sugerir a necessidade de uma comunicação mais efetiva por parte da gestão escolar sobre as oportunidades oferecidas, a fim de garantir que todos os profissionais estejam cientes das possibilidades de desenvolvimento profissional. Os dados sugerem que a escola desempenha um papel relevante na promoção da formação docente, mas ainda pode melhorar a comunicação sobre essas oportunidades para atingir todos os profissionais de maneira eficaz.

Gráfico 10 – A escola oferece oportunidades regulares de formação docente



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

A análise das atividades de recuperação oferecidas aos alunos (questão 12 – Gráfico 11) sugere que a maioria dos docentes acredita que essas atividades desempenham um papel significativo na resolução das dificuldades de aprendizagem. Segundo os dados apresentados, 42,9% dos professores (12) indicam que as atividades de recuperação contribuem “muitas vezes” para superar essas dificuldades, enquanto 39,3% dos professores (11) afirmam que isso ocorre “algumas vezes”. Segundo Gandin (2015), a adoção de propostas de intervenção pedagógica em escolas estaduais está relacionada com os pressupostos gerencialistas, pois o que se busca é garantir o aumento dos índices de qualidade do ensino e de aproveitamento por parte dos alunos.

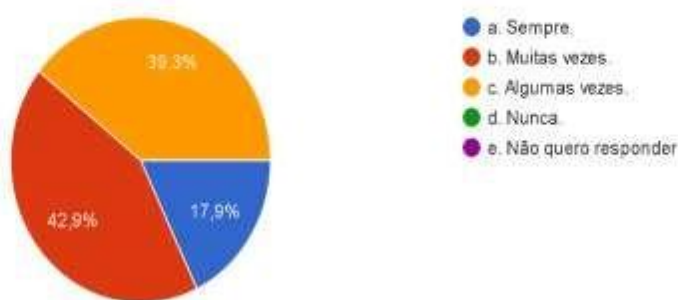
Esses números refletem a importância das atividades de recuperação como uma estratégia pedagógica para auxiliar alunos com dificuldades de aprendizagem. Segundo Luckesi (2002), a avaliação e as atividades de recuperação são fundamentais para a identificação e superação de lacunas no processo de ensino-aprendizagem, proporcionando oportunidades para que os alunos revisitem os conteúdos e desenvolvam as habilidades necessárias para seu progresso acadêmico.

Além disso, Perrenoud (1998) argumenta que o processo de recuperação contribui para o desenvolvimento de uma prática educativa inclusiva, pois permite que os professores adotem abordagens diversificadas e individualizadas, atendendo às necessidades específicas de cada estudante. A ideia é que, por meio da recuperação, os alunos tenham a chance de aprender de forma mais eficaz, integrando conceitos que não foram assimilados durante o processo regular de ensino.

Gráfico 11 – Atividades de recuperação vs. aprendizagem dos alunos

12. As atividades de recuperação oferecidas, têm contribuído para que se resolvam as dificuldades de aprendizagem de seus alunos?

28 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.

A análise sobre a identificação das causas da retenção escolar pela equipe pedagógica e de gestão escolar (questão 13 – Gráfico 12) é fundamental para compreender as dinâmicas e os desafios enfrentados no ambiente escolar. O percentual de 67,9% dos docentes (19) que responderam “sempre” e 21,4% dos docentes (06) que responderam “muitas vezes” sobre a procura da equipe pedagógica e de gestão escolar para identificar as causas da retenção aponta para um esforço significativo em compreender os motivos que levam à retenção dos alunos. Esses dados refletem um comprometimento das escolas em abordar o fenômeno, considerando-o um desafio estrutural e que requer atenção contínua.

Seguindo a mesma linha de pensamento, Haddad (2004) e Paro (2010), discutem a complexidade dos desafios enfrentados pelo sistema educacional brasileiro, no que diz respeito a questões relacionadas à qualidade da educação, igualdade no acesso e valorização dos profissionais da educação.

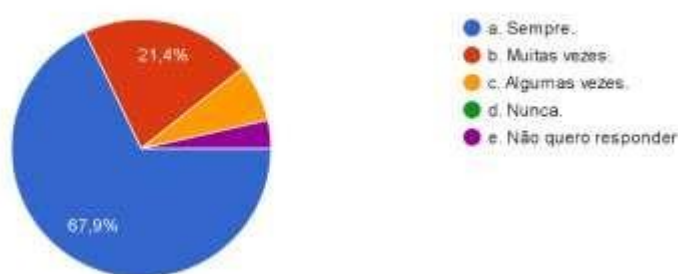
Segundo Veiga (2008), a retenção escolar é um fenômeno que pode estar relacionado a múltiplos fatores, como as condições socioeconômicas dos estudantes, o ambiente familiar, a metodologia de ensino adotada, bem como o nível de apoio e acompanhamento pedagógico oferecido. Portanto, a busca pela compreensão das causas da retenção implica não apenas em diagnosticar os fatores intrínsecos ao aluno, mas também em avaliar as práticas pedagógicas, a relação professor-aluno e a estrutura de apoio oferecida pela instituição escolar. O envolvimento dos docentes nesse processo, como mostrado pelos percentuais apresentados, sugere que há uma percepção da necessidade de intervenções que possam

contribuir para a melhoria do processo ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, para a redução da retenção.

Quando a avaliação dos estudantes ao final de cada ano letivo, ou de cada ciclo, passa a ser realizada não pelos professores e pela instituição escolar, mas por uma prova nacional, que tem o poder de atribuir conceitos e decidir sobre a aprovação ou reprovação, é tempo de nos perguntarmos que profissional estas políticas pretendem construir. Além disso, a atuação da equipe pedagógica e de gestão escolar em conjunto com os docentes é fundamental para a criação de um ambiente que favoreça a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos. Como aponta Libâneo (2012), a gestão escolar deve ser participativa e colaborativa, de forma que os problemas sejam identificados coletivamente e as soluções sejam construídas em conjunto com toda a comunidade escolar.

Gráfico 12 – Equipe pedagógica e gestão escolar na identificação das causas de retenção

13. A equipe pedagógica e de gestão escolar procura identificar as causas da retenção?
28 respostas



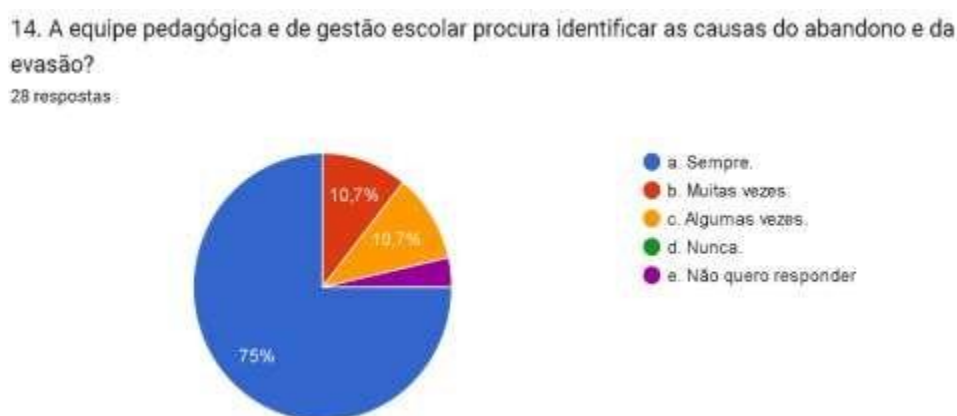
Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

A análise da forma como a equipe pedagógica e de gestão escolar se empenha em identificar as causas do abandono e da evasão escolar (questão 14 – Gráfico 13) é fundamental para o desenvolvimento de estratégias eficazes que possam reduzir esses índices preocupantes. O fato de que 75% dos docentes (21) responderam “sempre” e 10,7% dos docentes (03) responderam “muitas vezes” à questão sobre a busca de identificação das causas da evasão indica uma percepção positiva sobre a preocupação e o comprometimento das escolas com esse problema.

Segundo Castro (2024), o maior desafio, é como estruturar o processo pedagógico para que ele tenha os efeitos desejados na sala de aula e, conseqüentemente, no desempenho dos alunos. Se pudéssemos sintetizar o modelo de diretor almejado, ele seria baseado na

construção de um contrato com um gestor profissionalizado, o que demandaria melhor formação e capacitação destes dirigentes, a montagem de uma entrosada e forte equipe de apoio e a criação de um horizonte temporal estável para aferição dos resultados propostos pela direção. É importante destacar que a prática de identificação das causas do abandono e evasão é um dos elementos que compõem a chamada “escuta ativa” no ambiente escolar, conforme apontado por Freire (1996). Essa prática possibilita que a escola compreenda as necessidades e dificuldades dos alunos, construindo um ambiente mais acolhedor e propício ao aprendizado, o que pode impactar diretamente na redução dos índices de evasão. Por outro lado, o percentual de 10,7% que afirmou realizar essa identificação “muitas vezes” indica que, apesar do esforço predominante, há espaço para a melhoria e o fortalecimento das práticas de acompanhamento e intervenção. Isso sugere a necessidade de capacitação contínua dos profissionais da educação para que possam reconhecer, de forma mais eficaz, os sinais de risco de evasão e atuar de maneira mais proativa.

Gráfico 13 – Identificação pela Equipe pedagógica e de Gestão das causas de evasão



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

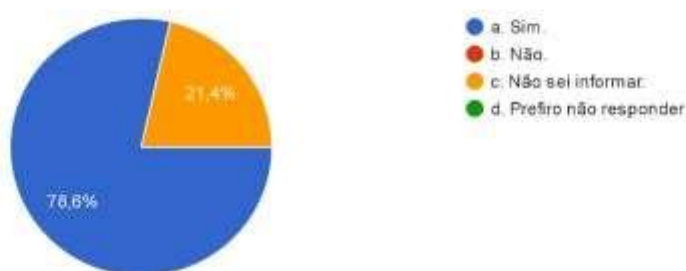
Com base nos dados apresentados (questão 15 – Gráfico 14), observamos que 78,6% dos docentes (22) afirmam que os coordenadores de curso ou área mantêm a Coordenação Pedagógica e a Direção informadas sobre suas ações docentes, enquanto 21,4% dos docentes (06) não souberam informar sobre esse aspecto. Esses números sugerem uma comunicação relativamente efetiva entre os coordenadores e os demais níveis de gestão escolar, embora a porcentagem de docentes que desconhecem esse processo indique a possibilidade de uma lacuna informacional ou de um distanciamento entre os docentes e a gestão. Locke e Lathan

(2002) afirmam que a comunicação seja efetiva com os funcionários. Eles devem entender claramente os critérios de desempenho, as metas estabelecidas e as consequências de atingi-las ou não. Isso ajuda a garantir a transparência e a motivação da equipe.

Freire (1996) enfatiza a importância de uma comunicação transparente e dialógica nas instituições educacionais, destacando que a participação ativa de todos os envolvidos no processo educativo é essencial para a construção de um ambiente de aprendizagem colaborativo e emancipador. Portanto, a falta de conhecimento por parte de 21,4% dos docentes sobre o trabalho dos coordenadores com a gestão pode sugerir a necessidade de estratégias que promovam maior visibilidade e engajamento das ações de coordenação.

Gráfico 14 – Coordenadores de curso/área e comunicação das ações docentes

15. Os coordenadores de curso/área mantêm a Coordenação Pedagógica e a Direção informadas de suas ações como docente?
28 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

As questões 05, 16, 17, 18, 19, 21 e 22 possuem um caráter qualitativo e serão analisadas após todas as questões de caráter quantitativo.

As questões a seguir, 20, 23, 24, 25 e 26 são questões que foram analisadas pelo seu caráter quantitativo.

As inovações tecnológicas e práticas pedagógicas têm um papel crucial na motivação dos professores (questão 20 – Gráfico 15), sendo um elemento que pode tanto impulsionar quanto refrear o envolvimento profissional. Conforme as informações fornecidas, 60,7% dos professores declararam que essas tecnologias afetam sua motivação muitas vezes, enquanto 28,6% declararam que elas têm um impacto apenas algumas vezes. Crecente (2019) sugere que:

[...] sempre que possível, os professores utilizem tecnologias de comunicação e informação em suas aulas diversificando estratégias, cumprindo seu papel intermediador, favorecendo que os alunos se interessem mais pela busca de informações sobre os temas estudados e integrando-os de forma mais efetiva no processo de aprendizagem.

Segundo Bacich e Moran (2017), a integração de práticas inovadoras, como o uso de metodologias ativas e tecnologias digitais, promove um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e interativo. Isso possibilita que o professor atue como um facilitador do conhecimento, o que pode gerar maior satisfação e engajamento em seu trabalho. A possibilidade de criar aulas mais atrativas e adaptadas ao perfil dos alunos torna o processo de ensino mais prazeroso, contribuindo para uma sensação de realização profissional.

Contudo, é crucial enfatizar que esse impacto positivo na motivação dos professores também depende de elementos como a capacitação contínua e o suporte institucional no uso dessas tecnologias. Kenski (2012) pontua que a motivação é fortalecida quando os professores se sentem preparados e confiantes para utilizar as ferramentas digitais em suas práticas, reforçando a ideia de que o suporte e a formação são elementos essenciais para que a inovação realmente se traduza em motivação e melhoria da prática docente.

Gráfico 15 – Tecnologias educacionais e práticas inovadoras relacionadas a motivação docente



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

A análise da percepção dos docentes em relação ao conhecimento dos resultados de avaliações institucionais (questão 23 – Gráfico 16), é fundamental para compreender o impacto dessas informações no desenvolvimento pedagógico e na organização escolar. No contexto apresentado, em que 50% dos professores indicaram sim, totalmente ciência dos

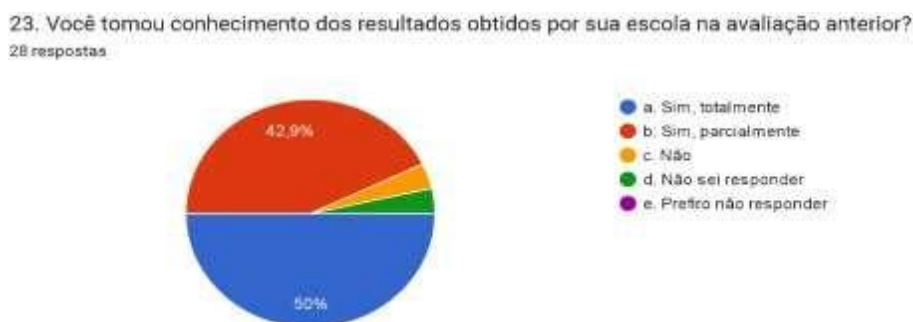
resultados da avaliação anterior de sua escola, enquanto 42,9% relataram também sim, mas parcialmente, o que indica podemos perceber importantes aspectos sobre a comunicação e gestão escolar.

Soares (2013) afirma que programas de bonificação por resultados funcionam melhor quando são transparentes e baseados em padrões claros. Os professores devem estar cientes de como a Bonificação por Resultados é calculada e acreditar que têm a chance de atingir os objetivos estabelecidos. Professores bem informados tendem a ajustar suas estratégias didáticas com base em dados concretos, buscando aprimorar o desempenho dos alunos e, consequentemente, da escola.

Por outro lado, os 42,9% dos docentes que indicaram ter apenas conhecimento parcial dos resultados revelam uma possível falha na comunicação interna ou no acesso desigual às informações. Drucker (2008) afirma que o desempenho de uma instituição depende da definição clara de seus objetivos.

Para evitar confusões e desmotivação, é imperativo que as metas e os critérios de avaliação da bonificação por resultados sejam discutidos de forma clara e direta. Uma das principais maneiras de aumentar a confiança dentro da instituição é manter uma comunicação clara. A comunicação eficaz dos resultados de avaliações institucionais deve ser vista como uma responsabilidade compartilhada, não apenas da gestão, mas de todos os envolvidos no processo educacional (Covey, 2017). Os dados apresentados apontam para a necessidade de aprimorar as estratégias de comunicação nas escolas, garantindo que todos os professores tenham acesso pleno e contínuo às informações que impactam diretamente seu trabalho.

Gráfico 16 – Conhecimento dos resultados na avaliação anterior



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

A análise do grau de conhecimento dos docentes acerca da utilização dos resultados de avaliações anteriores nas ações pedagógicas atuais (questão 24 – Gráfico 17), é uma questão fundamental para a eficácia do planejamento escolar. Quando apenas 17,9% dos professores relataram sim, totalmente da aplicação desses dados nas ações presentes e 53,6% responderam sim, mas parcialmente a aplicação desses dados nas ações presentes, apresenta que há um claro indicativo de uma lacuna na integração das práticas avaliativas com a implementação de estratégias pedagógicas. A utilização dos resultados de avaliações deve ser vista como um processo contínuo de retroalimentação, onde o passado informa o presente e, conseqüentemente, possibilita um planejamento futuro mais eficaz.

Um sistema de incentivos bem planejado pode promover uma cultura de melhoria constante e contínua, Senge (2006). Mantoan (2003) destaca o quanto é importante trabalhar juntos e incluir todos os membros da comunidade escolar no processo de definição de metas, pois isso fortalece as conexões e aumenta o envolvimento.

A percepção parcial dos resultados (53,6% dos docentes) indica que, embora haja esforços para compartilhar informações, eles podem não ser suficientes para garantir a transparência e o envolvimento pleno de todos os professores no processo (Furtado; Soares, 2018).

Portanto, a análise dos dados sugere que a escola deve investir em práticas mais integradas de comunicação e formação contínua para garantir que todos os docentes estejam informados e engajados na aplicação dos resultados das avaliações. Essa medida não apenas melhora a harmonia entre a equipe docente, mas também assegura que as ações pedagógicas sejam baseadas em dados concretos e alinhadas com as necessidades e metas institucionais

Gráfico 17 – Resultados anteriores utilizados nas ações presentes



Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.

A análise das condições de infraestrutura escolar (questão 25 – Gráfico 18), é fundamental para compreender o impacto que o ambiente físico tem no desempenho educacional. A infraestrutura escolar abrange desde aspectos básicos como salas de aula adequadas, recursos tecnológicos e materiais pedagógicos até espaços específicos para práticas esportivas e culturais. O resultado apresentado é que 10,7% dos docentes afirmam que a escola possui toda a infraestrutura necessária, enquanto 60,7% relatam que a escola possui grande parte da infraestrutura essencial, é possível identificar que, embora a escola tenha avançado na oferta de condições básicas, ainda existem lacunas que precisam ser preenchidas para alcançar o desempenho ideal.

É difícil para muitas redes de ensino, especialmente aquelas rurais ou de menor investimento, criar sistemas de monitoramento e avaliação eficazes.

Além disso, é um grande desafio estabelecer metas viáveis e alcançáveis para diferentes contextos socioeconômicos das escolas. O potencial aumento das disparidades educacionais é um dos principais riscos. Almeida (2017) explica que não podemos tomar a escola de forma isolada de seu contexto social na análise do desempenho educacional de seus estudantes, não sendo possível negar a alta correlação entre o desempenho médio final dos diferentes grupos com sua origem socioeconômica e cultural. As escolas localizadas em áreas menos favorecidas podem enfrentar problemas adicionais, como falta de recursos e apoio pedagógico insuficiente, o que pode agravar as disparidades existentes. Quando os docentes relatam que apenas parte da infraestrutura necessária está presente, isso pode sugerir que os alunos estão sendo prejudicados em sua formação integral, especialmente em áreas que requerem espaços ou equipamentos específicos, como laboratórios e quadras esportivas.

Conforme já explicado por Oliveira e Duarte (2005), os resultados educacionais em áreas mais vulneráveis e com mais desafios sociais tendem a ser afetados por fatores externos, como o contexto socioeconômico das famílias, a infraestrutura precária e a falta de recursos didáticos.

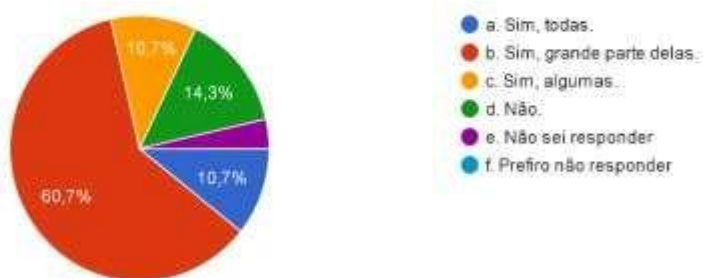
A constatação de que 60,7% dos docentes indicam a presença de “grande parte” da infraestrutura necessária aponta para um cenário em que a escola atende parcialmente às demandas, mas necessita de investimentos para se adequar completamente às exigências pedagógicas contemporâneas.

A infraestrutura escolar é um elemento importante para o sucesso acadêmico, e os dados indicam a necessidade de melhorias. Garantir que a escola possua as condições ideais

não só aprimora o desempenho dos alunos, mas também facilita o trabalho dos professores, permitindo que práticas pedagógicas mais diversificadas e eficazes sejam implementadas.

Gráfico 18 – Condições de infraestrutura necessária

25. Sua escola possui as condições de infraestrutura necessárias ao alcance do desempenho esperado?
28 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

A análise do grau de satisfação dos docentes com a administração central do Centro Paula Souza (questão 26 – Gráfico 19), é fundamental para entender a dinâmica institucional e a influência da gestão sobre o ambiente de trabalho e o processo pedagógico. Com 57,1% dos professores declarando-se satisfeitos e 28,6% parcialmente satisfeitos, podemos entender que, em geral, há uma percepção positiva em relação à atuação da administração, mas também há margem para melhorias.

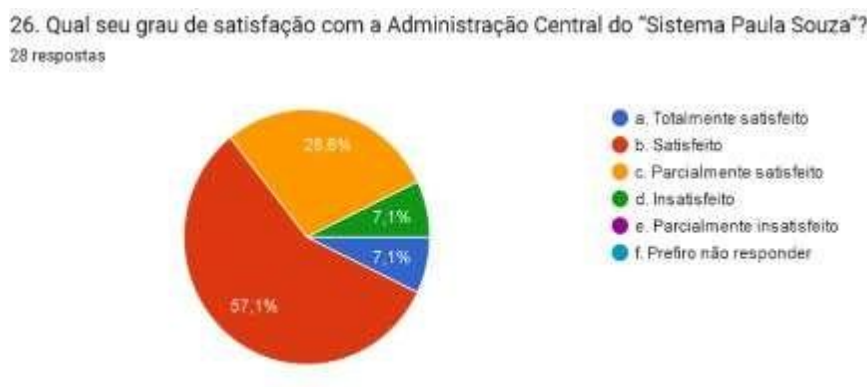
De acordo com Oliveira e Borges (2017), a transparência e justiça percebida nos programas de bonificação têm um impacto significativo na motivação, engajamento e satisfação dos colaboradores.

Covey (2017) afirma que a combinação de políticas de bonificação por resultados e alinhar as metas escolares com a unidade escolar pode ser uma ferramenta poderosa para melhorar a qualidade da educação e incentivar o comprometimento dos educadores. No entanto, é fundamental que este processo seja realizado de forma contínua, transparente e participativa, sempre com o objetivo de garantir o bem-estar da comunidade escolar e a promoção de um ambiente de aprendizado colaborativo e saudável.

A satisfação de 57,1% dos docentes sugere que a administração central, em muitos casos, tem conseguido estabelecer uma relação de confiança e eficiência no cumprimento de suas funções, promovendo um ambiente propício para o desenvolvimento pedagógico.

Por outro lado, os 28,6% de docentes que estão apenas parcialmente satisfeitos indicam que, embora a administração atenda a algumas expectativas, ainda existem questões que não são plenamente resolvidas. Essas questões podem estar relacionadas à falta de comunicação mais efetiva ou à pouca participação dos professores na tomada de decisões estratégicas da escola. Portanto a análise desses dados demonstra que, apesar da satisfação de grande parte dos docentes, há espaço para a administração central do Centro Paula Souza, promover um maior envolvimento dos docentes nas decisões escolares, o que poderia ampliar o grau de satisfação geral e fortalecer a colaboração entre gestão e corpo docente.

Gráfico 19 – Grau de satisfação com a administração central do Sistema Paula Souza



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

4.4 Questões qualitativas

Passaremos agora a análise qualitativa das questões abertas¹⁹ do questionário online aplicado aos docentes, que se configura como uma ferramenta essencial para compreender as percepções, experiências e desafios enfrentados pelos profissionais da educação no contexto contemporâneo. Esse tipo de análise permite a exploração de dimensões subjetivas e sociais, revelando aspectos que transcendem os dados quantitativos, como sentimentos, valores e crenças dos professores sobre temas relacionados à sua prática pedagógica, condições de trabalho e políticas educacionais.

Conforme enfatizam Bauer e Gaskell (2002), a pesquisa qualitativa é capaz de captar as narrativas individuais e coletivas, possibilitando um aprofundamento interpretativo que ilumina as complexidades do cotidiano docente.

¹⁹ Serão abordadas as questões: 05, 16, 17, 18, 19, 21 e 22.

A humanização da análise qualitativa, conforme defendido por autores como Minayo (2009), implica reconhecer a singularidade de cada narrativa docente e compreender que as respostas fornecidas refletem não apenas opiniões, mas também vivências profissionais e pessoais imbricadas em contextos socioculturais específicos.

Referente sobre quais cursos que o docente leciona atualmente (questão 05), os números mostram que 57,2%, o que representa 16 docentes, dos docentes que responderam ao questionário, lecionam no ensino médio, enquanto 42,8%, o que representa 12 docentes, atuam no curso técnico em diferentes áreas e conhecimentos.

Esses dados indicam que a equipe é composta por docentes com experiências e formações distintas em diferentes níveis de ensino, o que pode resultar em abordagens pedagógicas diversificadas. Docentes que lecionam em cursos técnicos tendem a focar em habilidades práticas e especializadas, enquanto aqueles do ensino médio, que trabalham com os componentes curriculares do núcleo comum, são mais voltados à formação acadêmica geral e preparação do aluno ao processo de vestibular para acesso às universidades. Segundo Gandin (2015), a adoção de propostas de intervenção pedagógicas em escolas estaduais está relacionada com os pressupostos gerencialistas, pois o que se busca é garantir o aumento dos índices de qualidade do ensino e de aproveitamento por parte dos alunos.

Segundo Brito e Lopes (2021), a educação técnica também pode ser realizada durante o ensino médio ou logo após a sua conclusão. Com isso, quem busca um curso técnico, demonstra que se preocupa com a sua carreira, estando disposto a gastar tempo, dinheiro e esforço para maximizar os seus conhecimentos, habilidades e competências, enquanto os docentes que lecionam no ensino médio, têm uma missão mais focada em formação básica e interdisciplinar. Esse equilíbrio entre técnico e médio é importante para proporcionar uma educação mais completa.

Os cursos em que atua incluem:

“Administração, Ensino Médio e Técnico, Ensino Médio, Ensino Médio e Técnico em Administração e Desenvolvimento de Sistemas, Técnico em Informática, além de cursos voltados para ADM, RH, SJ e Qualidade. Também atua em Cursos Técnicos, como Administração e Enfermagem”

Outros cursos incluem:

“Ensino Médio com Desenvolvimento de Sistemas e Administração, Enfermagem, ETIM - ADM e DS, Ensino Médio com Desenvolvimento de Sistemas, Física e Desenvolvimento de Sistemas”.

Além disso, há atuação em:

“Ensino Médio e Técnico em Administração, bem como Ensino Médio e Técnico em Desenvolvimento de Sistemas”.

A atuação também se estende a:

“Cursos Modulares e Ensino Médio, além de Administração DS, ETIM - DS e ETIM ADM. Outros cursos abrangem Administração e Contabilidade, Técnico em Desenvolvimento de Sistemas Integrado com Ensino Médio, Contabilidade, Administração e Ensino Médio”.

Outras áreas incluem:

“Desenvolvimento de Sistemas, Ensino Médio e Desenvolvimento de Sistemas, Ensino Médio e Técnico Integrado em Desenvolvimento de Sistemas e Técnico em Informática, além de Coordenação de Estagiários e Assessoria Técnica Administrativa”.

A bonificação por resultados (Questão 16) é uma prática comum em diversos sistemas de ensino, é percebida de maneira variada pelos professores. De acordo com as informações fornecidas, grande parte dos docentes veem a gratificação como um estímulo, o que pode estar ligado ao fato de que incentivos financeiros são comumente empregados para estimular e premiar o rendimento profissional. Odden e Kelley (2001), estabelecem que a atribuição da bonificação por resultados, sugere uma relação direta entre a remuneração variável e os resultados de aprendizagem dos alunos, assumindo que incentivos financeiros podem direcionar esforços e melhorar a qualidade do ensino. Mirrlees (1999) amplia o debate sobre a bonificação por resultados, introduzindo reflexões sobre justiça e ética dos sistemas de recompensa. Ele destaca que, além de estimular os funcionários, os sistemas de incentivo precisam ser vistos como equitativos e razoáveis para preservar a moral e o engajamento da organização.

Contudo uma parte significativa dos professores vê a gratificação por desempenho como uma prática injusta. Como podemos perceber em algumas respostas dos professores aqui destacadas:

“[...] um incentivo financeiro para valorizar o trabalho do docente e equipe escolar.”

“É uma forma de premiar e incentivar os professores e alunos através do rendimento da comunidade escolar, que ultimamente tem se tornado cada vez mais difícil.”

“Como incentivo estabelecido por órgão superior.”

“Injusta.”

“Tendenciosa.”

Esta percepção pode estar ligada ao conceito de que a educação é um processo complexo e que a efetividade do ensino não pode ser avaliada apenas por meio de resultados numéricos. Deci e Ryan (2000) alertam para possíveis efeitos adversos da motivação superficial sobre a motivação específica, pois, recompensas externas podem reduzir a motivação interna. Logo, a bonificação por resultados, se não considerar as múltiplas dimensões do trabalho docente, pode ser interpretada como um meio de simplificar a avaliação de desempenho e, conseqüentemente, como uma medida injusta. Apresentamos alguns depoimentos dos professores: “Possui falhas.” [...] “Com descaso do governo em nos respeitar.” [...] “Pressão para atingir metas estabelecidas.”

Esta divergência de pontos de vista pelos docentes pesquisados, destaca a importância de entender sobre os critérios e metas que dão embasamento às políticas de incentivo, assegurando que sejam equitativas e considerem a complexidade do processo de educação.

A implementação da bonificação por resultados (questão 17) é um tema amplamente discutido no contexto educacional brasileiro, suscitando tanto visões favoráveis quanto críticas por parte dos docentes. Como:

“Positivo: Aumento do incentivo. Negativo:”

“Positivo: incentivo merecido. Negativo: Índices a serem atingidos.”

“[...] avalio como boa. POSITIVOS: ganhar mais. NEGATIVO: as regras nem sempre são claras e há indicadores que não depende da equipe escolar, e mesmo assim tem grande peso no resultado.”

“Positivos: existente; negativos: considerações na definição (propostas)”

Conforme os dados apresentados, parte dos docentes avalia a bonificação como um incentivo positivo, o que corrobora a ideia de que recompensas financeiras podem servir como estímulos para o aprimoramento do desempenho e engajamento profissional (Souza, 2019). De acordo com Souza, a possibilidade de uma recompensa adicional pode funcionar como um fator motivador, gerando maior comprometimento e esforço dos professores na busca por melhores resultados. Lazear (2000) explora como diferentes estruturas de pagamento influenciam a motivação e o desempenho.

No entanto, outra parte dos professores vê a bonificação por resultados como um elemento que compromete a qualidade da educação, indicando que a exigência de metas e resultados pode resultar em práticas de ensino menos focadas no desenvolvimento completo do estudante e mais voltadas para a obtenção de indicadores específicos.

“Uma justiça em relação a defasagem salarial.”

“Não tenho opinião formada a respeito por não ter conhecimento aprofundado sobre essa política.”

“Não há interesse do governo em fazer o correto.”

Com a mesma perspectiva, Libâneo (2012) destaca que a procura por resultados numéricos pode desviar o foco da verdadeira natureza do processo educativo, que deve ser o crescimento crítico e reflexivo dos estudantes, em vez de simplesmente atingir objetivos previamente definidos. Portanto, a introdução da bonificação por resultados no cenário educacional do Brasil levanta um dilema: ao mesmo tempo que pode ser um estímulo para alguns professores, também pode prejudicar a qualidade da educação ao promover práticas pedagógicas que privilegiam resultados numéricos em vez de promover o aprimoramento qualitativo do processo de aprendizado.

A relação entre o recebimento de bonificação por resultados e o trabalho docente (questão 18) é um assunto bastante tratado no contexto educacional, com opiniões divergentes entre os próprios professores. De acordo com os dados apresentados, um percentual dos docentes afirma que não há relação entre o bônus e o seu trabalho docente, enquanto uma parcela menor dos docentes, vê a bonificação como um incentivo. Essa divergência sugere que os mecanismos de bonificação podem não ser percebidos da mesma forma por todos os docentes, o que indica uma complexidade intrínseca na implementação dessas políticas.

Jesus (2007 *apud* Garcia, 2011) apresenta a reflexão a nível organizacional sobre os resultados escolares e tomadas de decisão consequentes poderão contribuir mais para a melhoria do ensino e para a motivação dos professores. A complementaridade entre a responsabilização individual e o reconhecimento dos fatores organizacionais que influem no desempenho do professor poderia minimizar a perspectiva punitiva que os professores revelam da avaliação do desempenho docente e que tem constituído fator de mal-estar na sua vivência profissional. Mais ainda, o envolvimento de todos nessa avaliação coletiva, através de processos de participação democrática, permitiria, não só desenvolver a cultura de avaliação da escola, como reforçar a emancipação profissional dos professores. Isso indica que a política de bonificação pode ser interpretada como algo que não modifica significativamente a prática pedagógica dos docentes que já se empenham em aprimorar o processo de ensino-aprendizagem, sem considerar recompensas financeiras. Argumentando que: “Não existe uma relação.” [...] “Penso que o bônus não tem um impacto tão significativo na prática de sala de aula, pois os critérios nem sempre estão relacionados ao professor.”

Em contrapartida, também temos uma parcela significativa dos professores interpretam a bonificação como um estímulo, sugerindo que o bônus pode funcionar como um incentivo para atingir objetivos e resultados específicos.

“[...] acho que um prêmio monetário por resultados incentiva o docente buscar melhorias nas suas aulas, mas não significa a solução dos problemas para aprendizagem dos alunos e evasão escolar.”

“O bônus pode aumentar a motivação dos professores para melhorar o desempenho.”

Estudos como os de Sampaio (2015) mostram que, embora a Bonificação por Resultados possa servir como um incentivo financeiro, ele também coloca mais pressão sobre os professores. A necessidade de alcançar metas impostas por terceiros, o que pode prejudicar a saúde mental e a qualidade de seu trabalho, causa estresse e ansiedade em muitos professores. Assim, Deci e Ryan (1999) ressaltam que a bonificação pode auxiliar na concentração em resultados quantificáveis e no empenho para atingir objetivos previamente estabelecidos. Contudo, os autores também advertem que esse tipo de estímulo pode resultar em pressões excessivas e mudar o foco da prática pedagógica de um amplo processo de formação para uma ação mais focada na obtenção de resultados imediatos, frequentemente mensurados por avaliações padronizadas. Portanto, a conexão entre a obtenção do bônus por desempenho e o trabalho do docente parece ser afetada por diversos elementos, como as visões pessoais sobre o papel do professor e o valor que se atribui a incentivos extrínsecos.

A motivação docente em relação à bonificação por resultados (questão 19) é um tema complexo e multifacetado. A pesquisa indica que um terço dos docentes considera a bonificação por resultados como desmotivante, principalmente relacionadas as dificuldades apontadas pelos professores, como falta de interesse dos alunos, falta de transparência, e excesso de trabalho que causa.

“Pode ser desmotivador: a falta de interesse dos alunos; falta de tempo para um bom planejamento das aulas.”

“Falta de transparência.”

“Impacto na Motivação: O excesso de trabalho pode causar estresse e fadiga, diminuindo a satisfação com o trabalho e reduzindo a motivação para engajar-se em atividades adicionais ou inovadoras.”

Enquanto outro terço aponta a gestão como um obstáculo nesse processo. Essas percepções refletem uma tensão entre a expectativa de reconhecimento financeiro e as condições práticas do ambiente de trabalho. “Burocracia.” [...] “Falta de reconhecimento do seu trabalho por parte da equipe gestora.” [...] “Gestão ruim.”

Para evitar confusões e desmotivação, é imperativo que as metas e os critérios de avaliação da bonificação por resultados sejam discutidos de forma clara e direta. Uma das principais maneiras de aumentar a confiança dentro da instituição é manter uma comunicação clara (Covey, 2017).

O cenário da gestão escolar é entendido como um entrave e indica que, na ausência de transparência e equidade nos critérios de avaliação e atribuição da bonificação por resultados, a motivação dos docentes é afetada de maneira negativa. Locke e Latham (2002) complementam ainda, uma das principais recomendações é envolver ativamente os colaboradores no processo de definição dos indicadores de desempenho. Isso não apenas garante que os indicadores sejam relevantes e alinhados com as necessidades da organização, mas também promove um senso de propriedade e engajamento entre os funcionários. “Além disso, um ambiente de trabalho negativo, com relações interpessoais ruins e falta de suporte da administração, afeta a moral dos docentes.”

Estes desafios demonstram a importância de um modelo de bonificação que seja inclusivo, transparente e atento às diversas realidades do ambiente escolar, oferecendo não somente um estímulo financeiro, mas também um ambiente de trabalho que estimule o crescimento e a valorização do professor.

A motivação docente (Questão 21) exerce um papel crucial no processo de aprendizagem dos alunos, influenciando diretamente o engajamento, a qualidade das práticas de ensino e a eficácia das estratégias pedagógicas adotadas em sala de aula. De acordo com os dados apresentados, uma parte dos docentes afirmou que a motivação resulta em professores mais eficientes, enquanto outra parte distinta destaca que a motivação docente reflete positivamente no aprendizado dos alunos.

Este fenômeno é corroborado por asserções teóricas de autores como Libâneo (2018), que enfatiza a importância da motivação docente na criação de ambientes de aprendizagem propícios, destacando que professores motivados tendem a implementar metodologias inovadoras e adaptativas, promovendo uma experiência educacional mais rica e significativa para os alunos.

“Significativamente. O professor fica motivado a ensinar.”

“Estando o professor motivado, as aulas fluem mais e os alunos podem ficar mais atentos, melhorando, assim, na sua aprendizagem.”

“Um docente motivado está sempre à procura de novas metodologias e novas experimentações na sala de aula.”

Adicionalmente, Oliveira (2016) destaca que a motivação docente tem o potencial de melhorar a relação professor-aluno, o que gera um ambiente mais participativo e colaborativo. A partir desta relação, os alunos sentem-se mais incentivados a participar das atividades escolares, resultando em um aprendizado mais efetivo. Portanto, a motivação dos professores não só aprimora a qualidade do ensino, mas também atua como um catalisador para o sucesso acadêmico dos alunos, evidenciando a necessidade de estratégias institucionais que promovam a motivação e satisfação do docente como parte fundamental do processo educacional.

“Um professor motivado leva ao aluno o poder de pensar, criar, inovar e participar das aulas.”

“Aulas mais motivadas buscando a participação efetiva do estudante.”

“Um professor motivado com salário, estrutura e material adequado impulsiona a desenvolver um trabalho com qualidade.”

Analisando sobre a bonificação por resultados traz benefícios para escola como citado na (questão 22), os dados indicam que metade dos docentes acredita que a Bonificação por Resultados não traz nenhum benefício para a escola, enquanto uma parte expressiva dos professores argumentam que ele pode trazer vantagens, indicando uma divisão significativa de opiniões, o que aponta para a complexidade do tema.

“Não vejo benefício.”

“Não traz, pois não esperamos que ele aconteça, justamente por falta de transparência no processo.”

“Não traz benefícios Só aumenta a pressão sobre o professor.”

Conforme já citado pelos autores Odden e Kelly (2001), a atribuição de bonificação por resultados aos professores é proposta como um meio de incentivar o aprimoramento pedagógico, motivando os docentes a alcançar e superar metas de desempenho estabelecidas. Essa estratégia sugere uma relação direta entre a remuneração variável e os resultados de aprendizagem dos alunos, assumindo que incentivos financeiros podem direcionar esforços e melhorar a qualidade do ensino. Seguindo a linha de pensamento de Kohn (1993), já citado anteriormente, o autor adverte que a remuneração variável pode levar à competição prejudicial entre colegas, redução da cooperação, e enfatizando nos resultados em desvantagem da qualidade ou da ética.

Para os docentes que não percebem algum benefício na bonificação por resultados, esse sistema pode gerar uma competitividade nociva entre professores, fragilizando a coesão

e a colaboração dentro das escolas. O enfoque excessivo em resultados quantificáveis pode comprometer o processo pedagógico, reduzindo a autonomia do professor e a profundidade do aprendizado, focando apenas em indicadores imediatos, sem necessariamente melhorar a qualidade da educação.

Por outro lado, os docentes entendem que a bonificação por resultados traz benefícios para a escola, sendo que uma parte dos entrevistados, argumentam que a Bonificação por Resultados funciona. Segundo Scorzafave e Vasco (2022), no Brasil, a parcela de professores beneficiados com algum valor de bônus é grande, geralmente acima de 70%. Se, por um lado, politicamente, isso facilita a aceitação da bonificação entre os professores, por outro, reduz os incentivos para uma melhora efetiva das práticas docentes.

“Na minha opinião, a Bonificação por resultados/Rendimentos pode trazer benefícios para a escola, pois pode incentivar os professores e funcionários a se dedicarem mais e alcançarem melhores resultados no desempenho dos alunos. Além disso, pode criar um ambiente de competição saudável e estimular a melhoria contínua.”

“Sim. Alinhar o trabalho de todos os docentes, pois nem todas os profissionais abraçam a causa.”

“O bônus pode motivar os professores a se empenharem mais e a buscar formas inovadoras de melhorar o desempenho acadêmico dos alunos, alinhando seus esforços com os objetivos da escola.”

Entretanto, autores como Gatti e Barretto (2009), alertam para a necessidade de que qualquer sistema de bonificação seja acompanhado por um processo de avaliação criterioso, que leve em conta não apenas os resultados acadêmicos, mas também o contexto socioeconômico e os desafios específicos enfrentados pelas escolas. Sem esse cuidado, o sistema de Bonificação por Resultados pode resultar em um aumento da desigualdade educacional, uma vez que escolas em regiões mais carentes tendem a ter maiores dificuldades para alcançar metas estabelecidas de forma padronizada. Lück (2009) ressalta que a aplicação de incentivos financeiros pode, em alguns contextos, contribuir para uma gestão mais eficiente dos recursos e para a promoção de boas práticas pedagógicas que estejam alinhadas às metas estabelecidas pela gestão escolar e pelas políticas públicas.

Sobre a questão das dificuldades trazidas pela Bonificação por Resultados não pode ser ignorada. Conforme indicaram parte dos docentes, a maior dificuldade associada à política de Bonificação por Resultados reside na aprendizagem dos alunos.

“Não traz benefícios. A dificuldade são os critérios escolhidos.”

“Além disso, o foco exclusivo em resultados pode levar a uma visão utilitarista da educação, desvalorizando outros aspectos importantes, como a formação integral dos alunos e o desenvolvimento das habilidades socioemocionais.”

“[...] o bônus pode levar a um foco excessivo em métricas e testes padronizados, em detrimento de aspectos qualitativos da educação.”

Sousa e Almeida (2019) argumentam que concentrar-se apenas em métricas de desempenho acadêmico pode resultar em ignorar aspectos importantes da educação, como o desenvolvimento socioemocional dos alunos. A bonificação por resultados é criticada por aumentar a pressão sobre os educadores para que seus alunos atinjam metas pré-estabelecidas. Esse tipo de política tende a criar um ambiente de competição e estresse, o que causa desgaste emocional nos educadores (Freitas, 2012). Muitos professores são obrigados a priorizar os assuntos que serão avaliados por meio de avaliações externas, mas negligenciam os elementos formativos do ensino, que são igualmente essenciais para o desenvolvimento completo do aluno.

Além disso, alguns professores apontaram a falta de transparência no processo de distribuição dos bônus como uma segunda grande dificuldade. Locke e Latham (2002) complementam ainda, uma das principais recomendações é envolver ativamente os colaboradores no processo de definição dos indicadores de desempenho. Isso não apenas garante que os indicadores sejam relevantes e alinhados com as necessidades da organização, mas também promove um senso de propriedade e engajamento entre os funcionários. Conforme Silva e Freitas (2020), políticas de Bonificação por Resultados que não levam em consideração o contexto em que os docentes estão inseridos podem gerar desmotivação, pois acabam ignorando as dificuldades enfrentadas por determinados grupos de alunos. “Se não for bem implementado, pode criar percepções de injustiça e desmotivação entre os docentes.” [...] “Trabalhar motivado, melhora a qualidade das aulas.”

Um ponto de destaque do questionário foi a percepção dos docentes sobre a transparência dos critérios para a concessão do bônus. A maioria dos professores indicou que os critérios são pouco claros e que há falta de diálogo entre a gestão escolar e o corpo docente na definição das metas. Os dados levantados nesta questão indicam que o impacto da bonificação por resultados pode variar conforme o contexto de implementação, a forma como é gerido e os objetivos estabelecidos pela política educacional. Portanto, uma bonificação por resultados que não considera as variáveis complexas e sistêmicas da educação corre o risco de ser ineficaz ou, até mesmo, prejudicial ao ambiente escolar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vários questionamentos sobre a validação da motivação docente acarretada pela Bonificação de Resultados, provenientes da experiência profissional deste pesquisador, foram levados em conta para orientar esta pesquisa que teve por temática a bonificação por resultados. Objetivo principal foi investigar a aplicação e o impacto da bonificação de resultados na gestão docente, compreendendo como esse sistema afeta a motivação do trabalho do docente e o desempenho da unidade escolar.

Para alcançar as respostas foram obtidos dados ~~objetivos~~ através dos estudos realizados e da legislação apresentada nesta pesquisa e, também através da análise de dados obtidos através do questionário/formulário online aplicado aos docentes, onde investigou-se compreender a opinião dos docentes com relação a bonificação por resultados e sua influência na gestão do trabalho docente.

Um ponto de destaque do questionário online foi a percepção dos docentes sobre a transparência dos critérios para a concessão de Bonificação por Resultados. A maioria dos professores indicou que os critérios são pouco claros e que há falta de diálogo entre a gestão escolar e o corpo docente na definição das metas. Muitos afirmam que gostariam de participar mais ativamente da criação desses critérios, para que eles sejam mais ajustados às diferentes realidades das turmas.

O desafio que professores mais experientes podem encontrar com as novas tecnologias é um aspecto relevante a levar em conta no contexto de atingir os critérios e metas Bonificação por Resultados. Os professores com maior experiência na docência, possuem capacidade maior de adaptação às mudanças educacionais. Os docentes que cumprem os critérios de avaliação, participam de cursos de capacitação, tem alto grau de alinhamento com as diretrizes pedagógicas estabelecidas para melhorar o aprendizado dos alunos e o atingimento dos critérios e metas do bônus. As atividades de recuperação para os alunos contribuem muitas vezes, mas não sempre, causando assim divergências nos indicadores de desempenho e no cumprimento das metas e critérios da bonificação por resultados.

Kohn (1993) adverte que a remuneração variável pode levar à competição prejudicial entre colegas, redução da cooperação, e uma enfatizando nos resultados em desvantagem da qualidade ou da ética.

Esta pesquisa mostrou que muitos professores têm sentimentos conflitantes a Bonificação por Resultados. Aproximadamente 39,3% dos entrevistados veem o bônus como um incentivo motivacional, auxiliando a se manterem focados em alcançar metas claras, como o aumento do desempenho acadêmico dos alunos. Para esse grupo, o bônus é uma forma de reconhecimento pelo trabalho árduo, o que traz um sentimento de valorização profissional.

Os professores podem perder motivação e ter um impacto negativo em seu comprometimento com o ensino se sentirem que os critérios de avaliação são injustos ou não claros. Silva (2020) enfatiza que a motivação intrínseca dos educadores é crítica para o sucesso das políticas educacionais e deve ser levada em consideração ao desenhar sistemas de bonificação.

Por outro lado, 21,4% dos docentes relataram que o bônus cria uma pressão adicional. Eles destacaram que as metas, frequentemente atreladas ao desempenho dos alunos, nem sempre refletem o esforço real do professor, já que fatores externos, como a realidade socioeconômica dos estudantes, têm um impacto considerável nos resultados. Isso gera uma sensação de frustração, uma vez que os resultados esperados estão além de seu controle direto. É importante que as metas e critérios de avaliação da bonificação por resultados sejam discutidos de forma clara e direta.

No entanto, o sucesso desses programas de bonificação por resultados, depende de muitas possibilidades. Isso inclui regras claras de avaliação, distribuição justa de bônus e opinião dos professores sobre o sistema. As recompensas provenientes de fontes externas podem prejudicar a motivação intrínseca se os professores sentirem que estão sendo controlados ou pressionados a atingir determinados resultados.

Soares (2013) afirma que programas de bonificação por resultados funcionam melhor quando são transparentes e baseados em padrões claros. Os instrutores devem estar cientes de como a Bonificação por Resultados é calculada e acreditar que têm a chance de atingir os objetivos estabelecidos. Isso gera uma sensação de equidade e valorização, o que motiva os professores a se dedicarem ainda mais.

Outros aspectos como comunicação, liderança, divulgação de informações de desempenho, gestão e planejamento de aulas, gestão pedagógica e gestão escolar, os indicadores demonstram que a unidade escolar ainda precisa aprimorar seus canais de comunicação com os docentes e discentes para que o cumprimento de metas e dos critérios da bonificação por resultados, possam ser atingidos.

Diante dos desafios apresentados, os resultados apresentados pela bonificação por resultados no Centro de Educação Tecnológica Paula Souza, servem de instrumento norteador com relação às atitudes que devem ser tomadas para a melhoria das metas e critérios estabelecidos pela instituição.

Os critérios que são apresentados na elaboração da bonificação por resultados, precisam ser mais transparentes, assim como, o Centro Paula Souza entender que deve haver uma compreensão de cada realidade onde a unidade escolar está inserida, determinando critérios baseados em cada realidade.

Vroom (1970) enfatiza que a motivação dos professores depende da percepção de que seus esforços levarão a resultados desejados e de que esses resultados têm valor. Um programa de Bonificação por Resultados deve, assim, ser transparente e alinhado com as expectativas dos docentes.

A análise do formulário online revelou que a bonificação por resultados gera percepções variadas entre os professores. Enquanto alguns veem o incentivo como uma forma de reconhecimento e motivação, outros apontam que a pressão excessiva e a falta de transparência nos critérios podem prejudicar o desempenho docente. Metas impostas por terceiros, pode prejudicar a saúde mental e a qualidade do trabalho docente causando estresse e ansiedade. A cooperação e o trabalho em equipe, que são essenciais para construir uma educação de alta qualidade, podem ser prejudicados como resultado disso. Para que essa política seja eficaz, é fundamental que as escolas promovam diálogos abertos com os docentes, ajustando os critérios às realidades específicas e valorizando tanto o desempenho individual quanto o trabalho colaborativo.

Embora a implementação da Bonificação por Resultados esteja pautada na premissa de que recompensas financeiras impulsionariam o engajamento e a qualidade do trabalho docente, os dados revelam uma realidade mais complexa. A percepção de muitos professores indica que a bonificação, isoladamente, não se configura como um estímulo genuíno à motivação do trabalho docente. Pelo contrário, em alguns contextos, pode acentuar sentimentos de pressão, competição e desvalorização das dimensões pedagógicas essenciais.

A relação entre bonificação por resultados e a valorização e motivação docente é complexa e heterogênea. Entretanto, para que esse incentivo tenha potencial motivador para melhorar certos aspectos do desempenho educacional, é crucial que sua implementação seja feita de maneira reflexiva e suportada por uma discussão e compreensão profunda das regras por ele aplicadas e das metas almejadas. As políticas de bonificação por resultados devem

ser sensíveis às realidades locais de cada unidade escolar e a cultura organizacional das unidades onde são implementadas. É importante envolver os colaboradores no processo de definição das metas e dos indicadores de desempenho. Propor reuniões reflexivas sobre bonificação por resultados, garantir que os critérios de avaliação sejam justos e atingíveis, pois avaliar o desempenho dos docentes apenas com base nas notas dos alunos pode não refletir a complexidade do trabalho docente. Organizar informativos sobre a bonificação por resultados, propor a execução de um documento do coletivo da Etec para a Gestão Central do CEETEPS colaborando para a melhor efetivação do incentivo. Somente assim, a bonificação por resultados poderá contribuir verdadeiramente para a valorização dos docentes e para a melhoria da qualidade da educação.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, A. Da S. **Educação de jovens e adultos privados de liberdade e o programa nacional de inclusão de jovens em unidades penais do estado no estado do rio de janeiro**, 2012. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-935MRV/1/tese_alexandre_da_silva_aguiar_ufmg_2012.pdf. Acesso em: 04/04/2024.
- ALMEIDA, L. C. As desigualdades e o trabalho das escolas: problematizando a relação entre desempenho e localização socioespacial. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 69, p. 361-384, 2017. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782017226919>
- ALVES, M. T. G.; SOARES, J. F.; XAVIER, F. P. Índice socioeconômico das escolas de educação básica brasileiras. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 84, p. 671-703, 2014. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362014000300005>
- ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira, 1998.
- ANTUNES, R. (2009). **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho** (2a ed.). São Paulo, SP: Boitempo.
- APPEL-SILVA, M.; WENDT, G. W.; ARGIMON, I. I. L. A teoria da autodeterminação e as influências socioculturais sobre a identidade. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 16, n. 2, p. 351-369, 2010. Disponível em: <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/per/v16n2/v16n2a08.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2025.
- BACICH, L.; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. Penso, 2017.
- BALL, S. J. **Educação Global S. A.**: novas redes de políticas e o imaginário neoliberal. Tradução: Janete Bridon. Ponta Grossa: UEPG, 2014.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 7. ed. Vozes, 2008.
- BEER M., Spector, B. **Human Resource Management**. Free Press, 1985. ISBN 0029024404, 9780029024409. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/hrm.3930240310>. Acesso em 14/08/2024.
- BERGAMINI, C. W. **Motivação nas organizações**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2013.
- BOLIN, R. A. P. **Sistema de avaliação institucional como ferramenta de gestão em uma escola técnica estadual de São Paulo**. 2023. Dissertação [Mestrado em Processos de Ensino, Gestão e Inovação] – Universidade de Araraquara, Araraquara, 2023. Disponível em: <https://m.uniara.com.br/arquivos/file/ppg/processos-ensino-gestao-inovacao/producao-intelectual/dissertacoes/2023/reginaldo-aparecido-pereira-bolin.pdf>. Acesso em: 10 out. 2024.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Você sabe o que é o PAR?**, 30 dez. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/assuntos/noticias/voce-sabe-o-que-e-o-par>. Acesso em 16 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Síndrome de Burnout**, [2022]. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/s/sindrome-de-burnout>. Acesso em: 12 nov. 2024.

BRITO, S. C. A. A.; LOPES, T. S. Importância do ensino técnico profissional para o mercado de trabalho: estudo de caso da E. E. Padre Menezes em Lagoa Santa/MG. In: **Anais VII CONEDU – Conedu – Congresso Nacional de Educação**, 2021. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2021/TRABALHO_EV151_MD1_SA120_ID9371_29072021174804.pdf. Acesso em: 10 out. 2024.

CARDOSO, P. F.; MELO, L. de F. A política de bonificação e responsabilização educacional no município de Rio Branco/Acre: Prêmio pela Elevação da Qualidade da Aprendizagem. *Jornal de Políticas Educacionais*. V. 16, e83559. Janeiro de 2022.

CARVALHO, M. P. De. As professoras e o pagamento de bonificação por resultados: o caso da rede estadual de São Paulo. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 34, n. 72, p. 187-207, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.59799>. Acesso em: 24/09/2024.

CARVALHO, P. T. Impactos do Programa de Melhoria do Ensino na Rede Municipal do Rio de Janeiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 24, n. 1, p. 56-75, 2019.

CARVALHO, P. T.; RODRIGUES, L. F. Participação dos educadores em políticas de bonificação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 37, n. 1, p. 56-72, 2017.

CASSETTARI, N. **Remuneração variável para professores**: revisão da literatura e desdobramentos no estado de São Paulo, 2010. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/617111448/NATHALIA-CASSETTARI-Remuneracao-Professores-de-Sao-Paulo>. Acesso em: 04/07/2024.

CASTRO, O. C. O papel do gestor educacional frente aos desafios da gestão escolar. **Souza EAD Revista Acadêmica Digital**, Ipatinga, v. 73, p. 1-20, 2024. Disponível em: <https://souzaeadrevistaacademica.com.br/revista/73-maio-2024/11-ocv-chaves-de-castro.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2024.

CHAER, G.; DINIZ R. R. P.; RIBEIRO, E. A. A técnica do questionário na pesquisa educacional. **Revista Evidência**, Araxá, v. 7, n. 7, p. 251-266, 2011. Disponível em: <https://ojs.uniaraxa.edu.br/index.php/evidencia/article/view/201>. Acesso em: 23 set. 2024.

CHIAVENATO, I. **Gestão de pessoas**: o novo papel dos recursos humanos nas organizações. Barueri: Manole, 2014a.

CHIAVENATO, I. **Administração**: teoria, processo e prática. 4. ed. Rio de Janeiro, Elsevier, 2004.

CHIAVENATO, I. **Introdução à Teoria Geral da Administração**. 9. ed. Barueri: Manole, 2014b.

COMO USAR indicadores de desempenho na sua estratégia. **SEBRAE**, 11 jun. 2023. Disponível em: <https://sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/artigos/como-usar-indicadores-de-desempenho-na-sua-estrategia,81e7aefeb53a6810VgnVCM1000001b00320aRCRD>. Acesso em: 17 jan. 2025.

CORREA, S. S. *et al.* Gestão Estratégica Educacional. **Revista Contemporânea**, Caruaru, v. 3, n. 7, p. 7940-7964, 2023. <https://doi.org/10.56083/RCV3N7-033>

COVEY, M. S. R. **A velocidade da confiança**: o elemento que faz toda a diferença. Rio de Janeiro: Alta Books, 2017.

CRECENTE, L. S. **Vídeo aulas como recurso didático no ensino técnico**: desempenho e opinião de alunos, 2019. Dissertação (Mestrado em Processos de Ensino, Gestão e Inovação) – Universidade de Araraquara, Araraquara, 2019. Disponível em: <https://www.uniara.com.br/arquivos/file/ppg/processos-ensino-gestao-inovacao/producao-intelectual/dissertacoes/2019/luciano-sbragi-crecente.pdf>. Acesso em: 3 jun. 2024.

DECI, E. L.; RYAN, R. M. The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. **Psychological Inquiry**, v. 11, n. 4, p. 227-268, 2000. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

DECI, E. L.; KOESTNER, R.; RYAN, R. M. A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. **Psychological Bulletin**, v. 125, n. 6, p. 627-668, 1999.

DECI, E. L.; RYAN, R. M. **Intrinsic motivation and self-determination in human behavior**. Nova York: Plenum, 1985.

DEMO, P. **Metodologia científica em ciências sociais**. 3. ed., rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 1995.

DOURADO, B. Balanced Scorecard: o que é, como funciona, como aplicar, vantagens e mais! **RD Station**, 21 ago. 2024. Disponível em: <https://www.rdstation.com/blog/marketing/balanced-scorecard/>. Acesso em: 17 jan. 2025.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. Qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Caderno CEDES**, Campinas, v. 29, n. 78, p. 201-215, 2009. <https://doi.org/10.1590/S0101-32622009000200004>

DRUCKER, P. **Peter Drucker e o ensino da Gestão**. São Paulo: Nobel, 2009. Disponível em: https://www.academia.edu/102577853/Peter_Drucker_e_o_ensino_da_Gest%C3%A3o. Acesso em: 05/07/2024.

ELACQUA, GREGORY & MUNEVAR, ISABELA & SANCHEZ, FABIO & SANTOS, HUMBERTO, 2021. "The impact of decentralized decision-making on student outcomes and teacher quality: Evidence from Colombia," **World Development**, Elsevier, vol. 141(C). Disponível em: <https://ideas.repec.org/a/eee/wdevel/v141y2021ics0305750x20305064.html>. Acesso em 12/02/2024.

FALCONI, V. **O verdadeiro poder**: práticas de gestão que conduzem a resultados revolucionários. 2. ed. Nova Lima: Falconi, 2009.

FERNANDES, R.; GREMAUD, A. P. Qualidade da educação: avaliação, indicadores e metas. In: VELOSO, Fernando *et al.* (org.). **Educação básica no Brasil: construindo o país do futuro**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2014. p. 213-238.

FIRESTONE, W. A. Teacher evaluation policy and conflicting theories of motivation. **Educational Researcher**, Washington, v. 43, n. 2, p. 100-107, 2014. <https://doi.org/10.3102/0013189X14521864>

FRANCO, C. A.; ALMEIDA, S. Efeitos dos programas de bonificação no desempenho escolar. **Cadernos de Pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 43, n. 2, p. 89-102, 2013.

FRANCO, C. A.; SOUZA, M. J. A redução da educação a resultados quantitativos. **Cadernos de Pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 45, n. 3, p. 120-135, 2018.

FRANCO, M. A. S.; ALMEIDA, L. C. Políticas educacionais e motivação docente: uma análise crítica. **Revista Brasileira de Educação**, v. 24, e240024, 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra. 1996.

FREITAS, L. C. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, 2012. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302012000200004>

FRYER JR., R. G. Injecting charter school best practices in to traditional public schools: Evidence from field experiments. **Quarterly Journal of Economics**, Cambridge, v. 129, n. 3, p. 1355-1407, 2014. <https://doi.org/10.1093/qje/qju011>

FURTADO, C. S. V.; SOARES, T. F. Impacto da bonificação educacional em Pernambuco. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 29, n. 70, p. 48-76, 2018. <https://doi.org/10.18222/eae.v0ix.3940>

GARCIA, M. **Avaliação do desempenho docente: as lógicas profissionais na voz crítica dos professores**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2011. Disponível em: https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5844/1/ulfpie039862_tm.pdf. Acesso em: 8 out. 2024.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379. 2009. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302010000400016>

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. S. **Professores: aspectos de sua profissionalização, formação e valorização social**. Brasília: Unesco, 2009. (Relatório de Pesquisa).

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**, 4ª Ed., São Paulo, Atlas, 2002.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2019.

GUEDES, H. G.; BEIRUTH, A. X. O impacto da bonificação aos docentes sobre o desempenho dos alunos das escolas de tempo integral: O caso do Espírito Santo.

Contextus – Revista Contemporânea de Economia e Gestão, Fortaleza, v. 19, n. 25, p. 374-385, 2021. <https://doi.org/10.19094/contextus.2021.71400>

HADDAD, S. Escolarização de jovens e adultos, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/YK8DJk85m4BrKJqzHTGm8zD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 04/10/2024.

HERZBERG, F.; MAUSNER, B.; SNYDERMAN, B.-C. **The motivation to work**. Nova York: John Wiley & Sons, 1959.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (org). **Vidas de professores**. Porto: Porto, 1992.

JENSEN, M.C.; MECKLING, W. H. Teoria da firma: comportamento dos administradores, custos de agência e estrutura de propriedade. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 48, n. 2, p. 87-125, 2008. <https://www.scielo.br/j/rae/a/vr3bbm6tBJStSmQZk4Y8y4m/>. Acesso em: 22 abr. 2024.

JESUS, S. N.; LENS, W. An integrated model for the study of teacher motivation. **Applied Psychology: An International Review**, v. 54, n. 1, p. 119-134, 2005. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2005.00199.x>

KAPLAN, R. S.; NORTON, D. P. The balanced scorecard: Measures that drive performance. **Harvard Business Review**, Boston, v. 70, n. 1, p. 71-79, 1992. Disponível em: <https://hbr.org/1992/01/the-balanced-scorecard-measures-that-drive-performance-2>. Acesso em: 22 abr. 2024.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas: Papirus, 2012.

KOHN, A. Why incentive plans cannot work. **Harvard Business Review**, Boston, v. 71, n. 5, p. 54-63, 1993. Disponível em: <https://hbr.org/1993/09/why-incentive-plans-cannot-work>. Acesso em: 13 maio 2024.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. Metodologia científica. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

LAVY, V. Evaluating the effect of teachers' group performance incentives on pupil achievement. **Journal of Political Economy**, v. 110, n. 6, p. 1286-1317, 2002. <https://doi.org/10.1086/342810>

LAZEAR, E. P. Economic Imperialism. **Quarterly Journal of Economics**, v. 115, n. 1, p. 99-146, 2000. <https://doi.org/10.1162/003355300554683>

Lazear, E. (2000). Performance Pay and Productivity, *American Economic Review*, 90, 1346-1361.

LAWLER III, E. Estratégia versus funcionários. HSM Management, São Paulo: HSM Cultura e Desenvolvimento, p. 12-15, set./out. 1998.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Cortez, 2012.

- LIMA, M. C. S.; SOUSA, J. R. Práticas docentes e o processo de ensino-aprendizagem: desafios e perspectivas. **Revista Educação em Foco**, v. 13, n. 2, p. 42-56, 2021.
- LIMA, M. E. F.; SANCHES, F. P. Formação contínua de professores: impactos na motivação e no desempenho docente. **Educação em Revista**, v. 30, n. 1, p. 41-59, 2014.
- LOCKE, E. A.; LATHAM, G. P. **A theory of goal setting and task performance**. Nova Jersey: Prentice-Hall, 1990.
- LOPES, S. R. Colaboração e competição entre professores: o impacto da bonificação por resultados. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, n. 74, p. 345-360, 2018.
- LÜCK, H. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.
- LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 1992.
- MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003b.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2003a.
- MEC – LDB 1996 Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 07/10/2024.
- MELO, P. T. Críticas e resistências ao programa de bonificação no Rio de Janeiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 39, n. 1, p. 78-95, 2021.
- MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2014.
- MIRLEES, J. Asymmetric Information and Public Economics: The Mirrlees-Vickrey Nobel Prize. **Journal of Economic Perspectives**. ISSN 0895-3309, ISSN 1944-7965. Disponível em: <https://www.aeaweb.org/journals/jep>. Acesso em 10/02/2024.
- MONTEIRO, M. A. Reconhecimento e valorização do trabalho docente. **Educação e Realidade**, v. 38, n. 2, p. 471-493, 2013.
- NARCISO, R. *et al.* Educação baseada em dados: utilizando análise de dados para aprimorar a tomada de decisões no ensino básico. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, São Paulo, v. 10, n. 3, p. 210-225, 2024.
<https://doi.org/10.51891/rease.v10i3.13066>
- NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Alfragide: Dom Quixote, 1992.
- NUNES, C. F. Valorização do professor: um estudo sobre o reconhecimento profissional. **Revista Educação**, v. 33, n. 3, p. 429-449, 2010.
- ODDEN, A. e KELLEY, C. Enhancing Teacher Quality through Knowledge and skills-based Pay, 2001. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Anthony-Milanowski/publication/242149119_Enhancing_Teacher_Quality_Through_Knowledge-

_and_Skills-Based_Pay/links/5420ae030cf203f155c5e894/Enhancing-Teacher-Quality-Through-Knowledge-and-Skills-Based-Pay.pdf. Acesso em: 9 set. 2024.

OLIVEIRA, A. M. Motivação e prática docente. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 37, n. 135, 2016.

OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. Política educacional como política social: uma nova regulação da pobreza. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 279-301, 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9755>. Acesso em 22 nov. 2024.

OLIVEIRA, D. A. Política educacional e a reestruturação do trabalho docente: reflexões sobre o contexto latino-americano. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 99, p. 355-375, 2007. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000200004>

OLIVEIRA, R. G. **Análise de indicadores de desempenho em um complexo corporativo de São Paulo**. 2021. Monografia (Especialista em Gerenciamento de Facilidades) – Escola Politécnica, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021. Disponível em: <https://bdta.abcd.usp.br/directbitstream/175bed74-d80a-4a04-87fe-a43111086869/RodrigoGermanodeOliveira%20MBAPCC.pdf>. Acesso em: 15 out. 2024.

OSHIRO, C. H.; SCORZAFAVE, L. G. D. S.; DORIGAN, T. A. Impacto sobre o desempenho escolar do pagamento de bônus aos docentes do ensino fundamental do estado de São Paulo. **Revista Brasileira de Economia**, Rio de Janeiro, v. 69, n. 2, p. 213-249, 2015. <https://doi.org/10.5935/0034-7140.20150010>

PARO, V. H. **A educação, a política e a administração**: reflexões sobre a prática do diretor de escola, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/z3kMwmdfKMTGM6pb6ZKzXjt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 03/06/2024.

PASQUALI, L. **Instrumentação psicológica**: fundamentos e práticas. Porto Alegre: Artmed, 2010.

PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens**: entre duas lógicas. Porto Alegre: Artmed, 1998.

PIMENTA, S. G. **Formação de professores**: identidade e saberes da docência. São Paulo: Cortez, 1999.

RODRIGUES, T. B. Desafios na Implementação de Políticas de Bonificação por resultados na Educação. **Revista de Políticas Públicas**, v. 31, n. 3, p. 123-138, 2020.

RODRIGUES, T. B. Manipulação de dados em políticas de avaliação educacional. **Revista de Políticas Públicas**, v. 33, n. 2, p. 101-115, 2019.

RODRIGUES, L. S.; PEREIRA, S. L.; BORGES, J. E. S. Gestão de Pessoas e o Enfoque nos Papéis Profissionais: um estudo de caso com os bibliotecários de uma universidade pública brasileira. In: AYALA CALVO, J. C. (org.). **Conocimiento, innovación y emprendedores**: camino al futuro. Logroño: Universidad de la Rioja, 2007. p. 3744-3758.

RYAN, R. M.; DECI, E. L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. **American Psychologist**, v. 55, n. 1, p. 68-78, 2000. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.55.1.68>

SAMPAIO, H. Motivação docente e políticas de bonificação: um estudo no estado de São Paulo. **Educação em Foco**, v. 18, n. 2, p. 65-82, 2015.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. P. B. **Metodologia de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: McGraw-Hill, 2013.

SANTOS, A. P. Boas práticas no Programa de Incentivo ao Desempenho Escolar do Ceará. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 42, n. 2, p. 101-119, 2021.

SANTOS, J. A. F. Classe social e desigualdade de gênero no Brasil. **Dados**, Rio de Janeiro, v. 51, n. 2, p. 353-402, 2008. <https://doi.org/10.1590/S0011-52582008000200005>

SÃO PAULO (Estado). Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. **Manual da bonificação por resultados**, 2023a. Disponível em: <https://urh.cps.sp.gov.br/manuais/bonificacao/>. Acesso em: 7 out. 2024.

SÃO PAULO (Estado). Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. Memorando Circular nº 001/2023 - GDS. Procedimentos para concessão e cálculo da bonificação por resultados - BR. São Paulo: CEETPS, 2023b. Disponível em: https://bkpsitecpsnew.blob.core.windows.net/uploadsitecps/sites/10/2023/01/Memorando-Circular-001_2023-GDS.pdf. Acesso em: 10 ago. 2024.

SÃO PAULO (Estado). Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. Funções e Competências. Disponível em: <https://www.cps.sp.gov.br/institucional/sobre-o-centro-paula-souza/>. Acesso em 01/04/2025.

SAVIANI, D. **A Nova lei da educação: LDB, trajetória, limites e perspectivas**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SCORZAFAVE, L. G. D. S.; VASCO, A. C. Bônus para professores: o que aprendemos sobre política de bonificação de professores nos últimos anos? **Síntese de Evidências**, mar. 2022. Disponível em: https://d3e.com.br/wp-content/uploads/sintese_2203_bonus_professores.pdf. Acesso em: 8 out. 2024.

SENGE, P. M. **A quinta disciplina: arte, teoria e prática da organização de aprendizagem**. São Paulo: BestSeller, 2006.

SESSUMS, C. D. Entendendo a educação baseada em resultados. **D2L**, 16 nov. 2020. Disponível em: <https://www.d2l.com/pt-br/blog/entendendo-a-educacao-baseada-em-resultados/>. Acesso em: 22 abr. 2024.

SILVA, E. P.; ARAUJO, R. M. Burocratização do trabalho docente: desafios e implicações. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 32, n. 1, p. 31-48, 2016.

SILVA, L. Q.; BADY, J. B.; FELICETI, V. L. A experiência docente e o uso de novas tecnologias na Educação. **Devir Educação**, Lavras, v. 4, n. 2, p. 170-181, 2020. Disponível em: <https://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/473/4732102010/index.html>. Acesso em: 20 set. 2024.

- SILVA, R. J. Motivação dos educadores e políticas de bonificação. **Educação & Sociedade**, v. 40, n. 2, p. 245-263, 2020.
- SOARES, J. F. Avaliação de políticas públicas: bonificação por resultados. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 29, n. 3, p. 629-649, 2013.
- SOARES, T. C. Condições de trabalho e motivação dos professores. **Revista de Educação Pública**, v. 21, n. 45, p. 55-78, 2012.
- SOUZA, M. A.; ALMEIDA, L. C. Percepções docentes sobre a bonificação por resultados: um estudo em escolas paulistas. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 46, n. 161, p. 589-613, 2016.
- SOUZA, M. J.; FERREIRA, L. T. Indicadores qualitativos na avaliação educacional. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 3, p. 189-205, 2019.
- SOUZA, P. R.; ALMEIDA, C. A. Medindo o desempenho escolar: limitações e desafios. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 4, p. 679-697, 2019.
- SOUZA, P. R.; DUARTE, M. L. Impactos negativos de políticas de avaliação baseadas em resultados. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 37, n. 4, p. 879-897, 2016.
- SOUZA, R. M.; BASTOS, A. V. B. Motivação no trabalho docente: a influência da autonomia, competência e relacionamento. **Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 27, n. 2, p. 201-208, 2011.
- SOUZA, S. B. **Formulação da bonificação por resultados paulista**: análise de arena e redes políticas. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018.
<https://doi.org/10.47749/T/UNICAMP.2019.1081937>
- TAVARES, C. Z. **Formação em avaliação**: A formação docente no enfrentamento de um processo de avaliação a serviço da aprendizagem. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/10051>. Acesso em: 13 set. 2024.
- TEORIA DA EXPECTATIVA DE VROOM. **Mais Retorno**, 30 ago. 2021. Disponível em: <https://maisretorno.com/porta/termos/t/teoria-da-expectativa-de-vroom>. Acesso em: 19 jan. 2025.
- VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento**: Projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico. São Paulo: Libertad, 2002.
- VEIGA, I. P. A. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, I. P. A. (org.). **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. Campinas: Papirus, 1998. p. 11-35.
- VROOM, V. H. The nature of the relationship between motivation and performance. In: VROOM, V. H.; DECI, E. L. (org.) **Management and motivation**. Harmondsworth: Penguin Books, 1970. p. 229-238.

XIMENES, A. O que é: Bônus por Resultados. **Amix Advocacia**, 30 jan. 2024. Disponível em: <https://antoniaximenes.com/glossario/o-que-e-bonus-por-resultados/>. Acesso em: 27 jan. 2025.

ZATTI, A. M. Política de avaliação do desempenho docente nas redes estaduais de ensino do Brasil. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 45, e188993, 2019. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945188993>

ANEXOS

ANEXO A - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.



Continuação do Parecer: 6.847.533

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Os riscos inerentes ao procedimento de coleta de dados poderão envolver desconforto ao responder alguma pergunta e constrangimento diante do pesquisador, em razão de informações que retratarão acerca da temática pesquisada, caso isso ocorra, o participante poderá pausar o preenchimento, não responder à questão ou desistir da participação na pesquisa a qualquer momento, sem nenhum prejuízo para ele. Dessa forma, o pesquisador estará preparado para os esclarecimentos e orientações necessárias para contribuir com o bem-estar dos colaboradores.

Benefícios:

Quanto aos benefícios espera-se que a presente pesquisa possa colaborar para ampliar os conhecimentos relativos à temática da Bonificação e suas consequências para um melhor desempenho docente. Provocando reflexão e conscientização sobre a política de bonificação causando conforto e satisfação aos envolvidos.

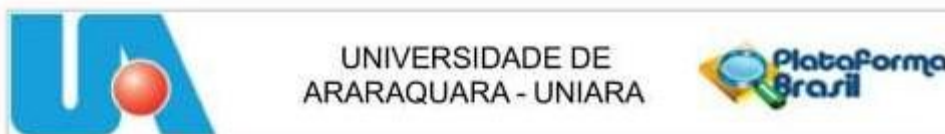
Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O objetivo deste estudo é investigar a aplicação e o impacto do bônus por resultados na gestão docente no atingimento das metas estabelecidas pelo Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza - CEETEPS. Compreender como esse sistema pode afetar o desempenho no trabalho docente e no desempenho da unidade escolar. É sabido que a bonificação por resultados é aplicada não apenas pelo CEETEPS, mas em muitas empresas, e organizações como ponto estratégico para incentivar e aumentar o desempenho dos funcionários melhorando os resultados. Este estudo visa a investigar a proposta de bonificação de resultados, observar sua aplicabilidade e possíveis consequências num melhor desempenho docente.

O local de pesquisa será uma ETEC do interior Paulista, para tanto temos o termo de Consentimento Institucional. Os participantes dessa pesquisa serão 35 professores que atuam nessa instituição. A seleção deste grupo justifica-se por tratar dos principais interessados e sujeitos da ação. Todos os sujeitos da pesquisa receberão amplo esclarecimento sobre a investigação a ser realizada, os riscos e seus benefícios, para que sua manifestação de vontade no sentido de participar (ou não) seja realmente livre e consciente, mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Ainda serão esclarecidos que ao participarem da pesquisa não sofrerão danos físicos, psíquico,

Endereço: Rua Voluntários da Pátria nº1308 - Bloco C - Sala do CEP da Uniara
Bairro: Centro **CEP:** 14.801-320
UF: SP **Município:** ARARAQUARA
Telefone: (16)3301-7263 **Fax:** (16)3301-7144 **E-mail:** comitedeefica@uniara.com.br



Continuação do Parecer: 6.847.533

moral, intelectual, social, cultural ou espiritual, e ainda, com o intuito de assegurar a confidencialidade e a privacidade das identidades dos participantes e das informações, os seus nomes serão preservados em sigilo.

Após a autorização do Comitê de Ética será solicitado à direção e coordenação da escola que propicie um local apropriado e um momento específico de contato do pesquisador com os professores, para apresentação da pesquisa. Podendo ocorrer em um momento das reuniões de Trabalho Pedagógico Coletivo - TPC, ou outro momento selecionado pelos gestores.

Na apresentação da pesquisa será pontuado a intenção da pesquisa e o procedimento de coleta de dados. Após esclarecimentos os participantes que concordarem, serão convidados a fornecer os e-mails pessoais, para ser enviado, de forma individual, o TCLE, no qual estará esclarecido os objetivos da pesquisa, os riscos e benefícios aos participantes, o qual deverá ser assinado e retornado ao pesquisador.

Reiterando a importância da participação, será encaminhada, por e-mail, uma via do (TCLE) para os participantes que desejarem recebê-la para arquivar. Após o aceite será disponibilizado o acesso a questões presentes no formulário Google Forms.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todas as "Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória" estão apresentadas no campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações" deste parecer.

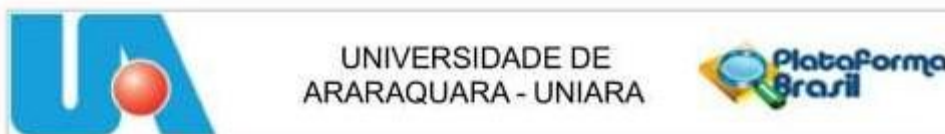
Recomendações:

Este Comitê recomenda aos pesquisadores respeitarem o que foi descrito, na íntegra, neste projeto e que sigam as Resoluções 466/2012 (saúde) e Nº510/2016 (humanas) do Conselho Nacional de Saúde (CNS) as quais nos fundamentamos para a análise ética das pesquisas endereçadas a este Comitê. Em caso de dúvidas ou outras ocorrências surgidas no andamento do projeto, colocamo-nos à disposição dos pesquisadores.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

A relevância do trabalho de pesquisa foi apresentada com clareza e na metodologia demonstra o cuidado ético na elaboração do questionário e na elaboração do TCLE. Portanto, o projeto de pesquisa está aprovado.

Endereço: Rua Voluntários da Pátria nº1309 - Bloco C - Sala do CEP da Uniara
Bairro: Centro **CEP:** 14.801-320
UF: SP **Município:** ARARAQUARA
Telefone: (16)3301-7263 **Fax:** (16)3301-7144 **E-mail:** comitedeetica@uniara.com.br



Continuação do Parecer: 6.847.533

No que concerne às atribuições do Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo seres humanos, segundo as Resoluções nº466/12 a nº510/16 CNS, e a Norma Operacional nº001 de 2013 do CNS, manifesta-se pela **APROVAÇÃO** do Protocolo de pesquisa.

Considerações Finais a critério do CEP:

O Projeto de pesquisa encontra-se adequado e aprovado, de acordo com colegiado e com as normativas vigentes. Qualquer alteração que venha ocorrer, em especial Eventos Adversos, pedimos a gentileza de informar este CEP por meio de Emenda e/ou Notificação, junto a Plataforma Brasil e, no decorrer do desenvolvimento da pesquisa solicitamos o encaminhamento do Relatório Parcial, e após a conclusão do mesmo o envio do Relatório Final, procedimentos esses de cunho obrigatório

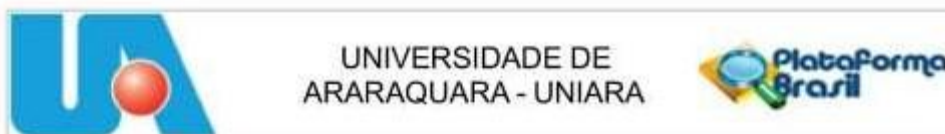
Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_2325569.pdf	17/04/2024 15:10:07		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoDetalhado.pdf	17/04/2024 12:55:48	ROGERIO PIZII DE OLIVEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	17/04/2024 12:54:41	ROGERIO PIZII DE OLIVEIRA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	termocompromisso.pdf	17/04/2024 12:53:53	ROGERIO PIZII DE OLIVEIRA	Aceito
Declaração de concordância	consentimentoinstitucional_2_1.pdf	17/04/2024 12:52:35	ROGERIO PIZII DE OLIVEIRA	Aceito
Cronograma	cronograma.pdf	17/04/2024 12:50:34	ROGERIO PIZII DE OLIVEIRA	Aceito
Brochura Pesquisa	Pizii_Projeto_de_Pesquisa_15_04_2024.pdf	17/04/2024 12:50:19	ROGERIO PIZII DE OLIVEIRA	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto.pdf	17/04/2024 11:41:35	ROGERIO PIZII DE OLIVEIRA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Endereço: Rua Voluntários da Pátria nº1309 - Bloco C - Sala do CEP da Uniara
Bairro: Centro **CEP:** 14.801-320
UF: SP **Município:** ARARAQUARA
Telefone: (16)3301-7263 **Fax:** (16)3301-7144 **E-mail:** comitedeetica@uniara.com.br



Continuação do Parecer: 6.847.533

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

ARARAQUARA, 24 de Maio de 2024

Assinado por:
Andréa Corrêa Carrascosa
 (Coordenador(a))

Endereço: Rua Voluntários da Pátria nº1309 - Bloco C - Sala do CEP da Uniara
Bairro: Centro **CEP:** 14.801-320
UF: SP **Município:** ARARAQUARA
Telefone: (16)3301-7263 **Fax:** (16)3301-7144 **E-mail:** comitedeetica@uniara.com.br

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO

111

1. Qual a sua faixa etária: *

- ☐ a. Até 25 anos
- ☐ b. De 26 a 35 anos
- ☐ c. De 36 a 45 anos
- ☐ d. De 46 a 55 anos
- ☐ e. De 56 a 65 anos
- ☐ f. Acima de 65 anos
- ☐ g. Não quero responder

112

2. Sexo *

- ☐ a. Masculino
- ☐ b. Feminino
- ☐ c. Não quero responder

113

3. Tempo de serviço no magistério: *

- ☐ a. Menos de 5 anos
- ☐ b. De 5 a 10 anos
- ☐ c. De 11 a 15 anos
- ☐ d. De 16 a 25 anos
- ☐ e. Acima de 25 anos
- ☐ f. Não quero responder

4. Tempo de serviço na etec:

- ☐ a. Menos de 5 anos
- ☐ b. De 6 a 10 anos
- ☐ c. De 11 a 15 anos
- ☐ d. De 16 a 25 anos
- ☐ e. Acima de 25 anos
- ☐ f. Não quero responder

5. Curso(s) em que atua:

Texto de resposta longa

6. Você leva em consideração os critérios de avaliação nos respectivos componentes curriculares que leciona?

- ☐ a. Sim, todos.
- ☐ b. Sim, grande parte deles.
- ☐ c. Sim, alguns.
- ☐ d. Não.
- ☐ e. Não quero responder

7. Você Atende individualmente e em sala de aula aos alunos com dificuldades para acompanhar os conteúdos que estão sendo tratados?

- ☐ a. Sim, todos.
- ☐ b. Sim, grande parte deles.
- ☐ c. Sim, alguns.
- ☐ d. Não.
- ☐ e. Não quero responder

8. Você relaciona o conteúdo das disciplinas com os temas gerais e as situações do cotidiano? *

- ☐ a. Sempre.
- ☐ b. Muitas vezes.
- ☐ c. Algumas vezes.
- ☐ d. Nunca.
- ☐ e. Prefiro não responder.

!!!

9. Você seleciona conteúdos e estratégias que estimulam os alunos a participar e a colaborar durante as aulas? *

- ☐ a. Sempre.
- ☐ b. Muitas vezes.
- ☐ c. Algumas vezes.
- ☐ d. Nunca.
- ☐ e. Prefiro não responder.

10. Você estimula e apoia o desenvolvimento da autonomia dos alunos para a resolução de situações problema e a tomada de decisões? *

- ☐ a. Sempre.
- ☐ b. Muitas vezes.
- ☐ c. Algumas vezes.
- ☐ d. Nunca.
- ☐ e. Não quero responder.

11. A escola oferece oportunidades regulares de capacitação aos docentes? *

- ☐ a. Sim.
- ☐ b. Não.
- ☐ c. Não sei informar.
- ☐ d. Prefiro não responder.

12. As atividades de recuperação oferecidas, têm contribuído para que se resolvam as dificuldades de aprendizagem de seus alunos? *

- ☐ a. Sempre.
- ☐ b. Muitas vezes.
- ☐ c. Algumas vezes.
- ☐ d. Nunca.
- ☐ e. Não quero responder

13. A equipe pedagógica e de gestão escolar procura identificar as causas da retenção? *

- ☐ a. Sempre.
- ☐ b. Muitas vezes.
- ☐ c. Algumas vezes.
- ☐ d. Nunca.
- ☐ e. Não quero responder

12. As atividades de recuperação oferecidas, têm contribuído para que se resolvam as dificuldades de aprendizagem de seus alunos?

- ☐ a. Sempre.
- ☐ b. Muitas vezes.
- ☐ c. Algumas vezes.
- ☐ d. Nunca.
- ☐ e. Não quero responder

13. A equipe pedagógica e de gestão escolar procura identificar as causas da retenção?

- ☐ a. Sempre.
- ☐ b. Muitas vezes.
- ☐ c. Algumas vezes.
- ☐ d. Nunca.
- ☐ e. Não quero responder

14. A equipe pedagógica e de gestão escolar procura identificar as causas do abandono e da evasão?

- ☐ a. Sempre.
- ☐ b. Muitas vezes.
- ☐ c. Algumas vezes.
- ☐ d. Nunca.
- ☐ e. Não quero responder

15. Os coordenadores de curso/área mantêm a Coordenação Pedagógica e a Direção informadas de suas ações como docente?

- ☐ a. Sim.
- ☐ b. Não.
- ☐ c. Não sei informar.
- ☐ d. Prefiro não responder

16. Como você entende a Bonificação por Resultados/Rendimentos (BR)? *

Texto de resposta longa

17. Para incentivar os professores a elevar os indicadores educacionais, foi criada uma política de incentivo monetário, o Bônus por Resultados. Como você avalia a implementação do Bônus por resultados? Cite pontos positivos e negativos? *

Texto de resposta longa

18. Que tipo de relação existe entre o recebimento do bônus e o trabalho do professor? *

Texto de resposta longa

19. Relacione alguns desafios e obstáculos que afetam diretamente a motivação docente. *

Texto de resposta longa

20. As tecnologias educacionais e práticas inovadoras podem influenciar diretamente a motivação docente? *

- ☐ a. Sempre.
- ☐ b. Muitas vezes.
- ☐ c. Algumas vezes.
- ☐ d. Nunca.
- ☐ e. Não quero responder

21. Como a motivação docente pode influenciar diretamente na aprendizagem do aluno? *

Texto de resposta longa

22. Em sua opinião, o Bônus por Resultados/Rendimentos traz benefício para a escola? E quais são as dificuldades? *

Texto de resposta longa

23. Você tomou conhecimento dos resultados obtidos por sua escola na avaliação anterior?

- ☐ a. Sim, totalmente
- ☐ b. Sim, parcialmente
- ☐ c. Não
- ☐ d. Não sei responder
- ☐ e. Prefiro não responder

24. Os resultados anteriores foram utilizados nas ações presentes?

- ☐ a. Sim, totalmente
- ☐ b. Sim, parcialmente
- ☐ c. Não
- ☐ d. Não sei responder
- ☐ e. Prefiro não responder

25. Sua escola possui as condições de infraestrutura necessárias ao alcance do desempenho esperado?

- ☐ a. Sim, todas
- ☐ b. Sim, grande parte delas
- ☐ c. Sim, algumas
- ☐ d. Não
- ☐ e. Não sei responder
- ☐ f. Prefiro não responder

26. Qual seu grau de satisfação com a Administração Central do "Sistema Paula Souza"?

- ☐ a. Totalmente satisfeito
- ☐ b. Satisfeito
- ☐ c. Parcialmente satisfeito
- ☐ d. Insatisfeito
- ☐ e. Parcialmente insatisfeito
- ☐ f. Prefiro não responder

APÊNDICE B – QUADRO SÍNTESE DAS QUESTÕES ABERTAS

5. Cursos em que atua:

5. Curso(s) em que atua:

29 respostas

- Administração
- Ensino Médio e Técnico
- Ensino Médio, Desenvolvimento de Sistemas
- Desenvolvimento de Sistemas
- ETim - ADM e DS
- Administração
- Adm e DS
- Coordenação de Estagiários e Assessora Técnica Administrativa
- Ensino Médio e Técnico em Administração e Ensino Médio e Técnico em Desenvolvimento de Sistemas
- Contabilidade, Administração, Ensino Médio
- Desenvolvimento de Sistemas
- Técnico em Informática
- ensino médio com desenvolvimento de sistemas
- Física
- Cursos Modulares e Ensino Médio
- Ensino Médio
- Técnico em Desenvolvimento de Sistemas Integrado com Ensino Médio
- Ensino Médio - Desenvolvimento de Sistemas e Administração
- Médio e Técnico integrado em Desenvolvimento de sistemas e Técnico em Informática
- ADM, RH, SJ, Qualidade.
- ETIM - DS e ETIM ADM
- Administração/Contabilidade
- Ensino médio e técnico Administração e Desenvolvimento de Sistemas,

16. Como você entende a Bonificação por Resultados/Rendimentos (BR)?

16. Como você entende a Bonificação por Resultados/Rendimentos (BR)?

29 respostas

Seus valores escapam de benefícios como férias e 13o e ainda é uma forma de conformar professores com baixa remuneração, privando bons profissionais de um salário regular mais justo.

Uma análise do trabalho desenvolvido por todos ao longo do ano, além de ser uma forma elencar as possíveis falhas do corpo docente e administrativo.

Tendenciosa.

Pressão para atingir metas estabelecidas.

Como incentivo estabelecido por órgão superior.

Entendo como um retrocesso e uma retirada de direitos. Esse "bônus" deveria ser incorporados aos rendimentos como ajustes salariais e não ser uma moeda de troca e/ou uma punição das instituições de ensino.

Meio de pressionar o professor a pensar somente no número de aprovados e não na qualidade.

Entendo que seria um "pagamento extra" pelos bons resultados alcançados pela escola, porém não sou totalmente a favor, pois há metas que, às vezes, é complicado atingir.

Esse tipo de bonificação é uma forma eficaz de conectar a remuneração ao desempenho e pode ser um poderoso motivador, desde que seja estruturada de maneira justa e transparente.

Com descaso do governo em nos respeitar

É uma forma de premiar e incentivar os professores e alunos através do rendimento da comunidade escolar, que ultimamente tem se tornado cada vez mais difícil!

A Bonificação por Resultados (BR) é um sistema de recompensas financeiras destinado a incentivar e reconhecer o desempenho dos professores com base em metas educacionais específicas. Professores recebem um bônus ao atingir ou superar indicadores de desempenho, como resultados de testes e progresso dos alunos. Esse sistema visa aumentar a motivação, melhorar a qualidade do ensino e reconhecer o esforço dos docentes. No entanto, pode também levar a um foco excessivo em métricas, gerar competição entre colegas e, se não for bem gerida, causar percepções de injustiça.

Injusta

Deveria ser uma estratégia de organização para premiar colaboradores/departamentos que conseguem atingir determinadas metas pré-estabelecidas, gerando reconhecimento e motivação.

um incentivo financeiro para valorizar o trabalho do docente e equipe escolar.

Acredito que não deveria haver, se o plano de carreira fosse de outra forma

Preciso de mais aprofundamento do assunto.

É um bônus por ter atingido determinada meta

Acredito ser um estímulo para os docentes

Entendo que, quando bem implementada, até pode contribuir significativamente para motivar os professores. Entretanto no atual modelo, com critérios que estão fora do alcance do professor, acaba sendo uma ferramenta para sub judgar ainda mais o trabalho de professor.

Como algo que iria produzir certa euforia para "melhor produzir" aulas para os discentes.

Direito.

Uma faca de dois gumes. De um lado não temos uma política de reajuste de salário anual que supere a inflação, do outro, creio que um plano de carreira que valorizasse o profissional seria mais adequado.

Um estímulo

Um incentivo que deveria seguir a realidade de cada unidade/região.

Uma maneira de "agradar" o servidor, com um bônus anual, ao invés de incorporar nos seus vencimentos mensais.

Possui falhas.

Não entendo, porque não consigo visualizar os critérios utilizados apesar de muitas metas cumpridas.

17. Para incentivar os professores a elevar os indicadores educacionais, foi criada uma política de incentivo monetário, a Bonificação por resultados. Como você avalia a implementação da bonificação por resultados? Cite pontos positivos e negativos?

17. Para incentivar os professores a elevar os indicadores educacionais, foi criada uma política de incentivo monetário, o Bônus por Resultados. Como você avalia a implementação do Bônus por resultados? Cite pontos positivos e negativos?

28 respostas

Nos anos de 2022 e 2023 eu não tive uma única falta e, embora nossa unidade tenha atingido às expectativas classificatórias como I DEB, eu recebi apenas R\$300 reais de bônus (menos de 10% do meus rendimentos em carteira). Acredito que não usa um critério justo, frustrando profissionais que como eu já acumulo três graduações e duas pós graduações. Assim, julgo que a teoria é boa mas na prática não funciona e muitos bons profissionais procuram ocupar outros cargos no mercado, abandonando a docência.

Os pontos positivos da BR são poucos, porque ela se apegue apenas a números e não a qualidade do trabalho desenvolvido. Não vejo a BR como um incentivo monetário e sim como um acerto de contas de tudo que perdemos ao longo do ano.

Positivo: incentiva o professor a melhorar seu desempenho. Negativo: boa parte dos alunos simplesmente não querem entender determinado assunto por não estarem interessados e usam frequentemente os argumentos "Não pretendo fazer faculdade" e "estou trabalhando". Além de que as notas podem estar sendo influenciadas por problemas familiares ou transtornos de atenção, além de um hábito gerado pelos anos anteriores de ensino.

Desmotivação do professor diante das metas.

Positivos: existente; negativos: considerações na definição (propostas)

Vejo como algo extremamente negativo e desestimulante, pois os resultados não depende exclusivamente da unidade de ensino mas de políticas públicas de inclusão, auxílio permanência e entre outros.

Ajuda a fazer a análise da escola pelos gestores
Piora a qualidade do ensino

Sou a favor a partir do momento em que haja equidade entre o valor pago a todos os funcionários do espaço em que trabalha. Mas, nem sempre é assim.

Pontos positivos: motivação e engajamento. O bônus pode servir como um forte incentivo para que os professores se empenhem mais, buscando formas inovadoras de melhorar a qualidade do ensino e o desempenho dos alunos.

Pontos negativos: possível foco no curto prazo. Professores podem se sentir pressionados a focar em estratégias que tragam resultados rápidos, em vez de abordagens pedagógicas mais profundas e sustentáveis.

Não há interesse do governo em fazer o correto

Pontos positivos:

1. Incentivo à melhoria dos indicadores educacionais: O bônus por resultados pode motivar os professores a se empenharem em melhorar o desempenho dos alunos e, consequentemente, os indicadores educacionais.

2. Reconhecimento pelo esforço e dedicação: Os professores que se destacam e obtêm bons resultados podem ser recompensados financeiramente, o que pode ser um reconhecimento justo pelo seu trabalho e dedicação.

3. Possibilidade de atrair e reter talentos: A política de bônus por resultados pode atrair profissionais talentosos para a área da educação e também contribuir para a retenção de bons professores na rede de ensino.

Pontos negativos:

1. Foco excessivo nos resultados: O bônus por resultados pode levar os professores a focarem exclusivamente em alcançar metas pré-estabelecidas, deixando de lado a qualidade do ensino e o desenvolvimento integral dos alunos.

2. Pressão e competição entre os professores: A competição por um bônus financeiro pode gerar um

2. Pressão e competição entre os professores: A competição por um bônus financeiro pode gerar um ambiente de rivalidade entre os profissionais da educação, prejudicando a colaboração e a troca de experiências entre eles.

3. Desigualdade na distribuição dos bônus: A política de bônus por resultados pode não ser equitativa, favorecendo alguns professores em detrimento de outros, o que pode gerar insatisfação e desmotivação na equipe.

Em suma, a implementação do bônus por resultados como política de incentivo monetário para os professores tem o potencial de melhorar os indicadores educacionais, mas é importante considerar os possíveis impactos negativos e buscar um equilíbrio na sua aplicação, garantindo que o foco principal continue sendo a qualidade da educação e o desenvolvimento dos alunos.

Pontos Positivos:

Motivação Adicional: O Bônus por Resultados pode fornecer uma motivação extra para os professores se empenharem mais na melhoria dos indicadores educacionais, promovendo um ambiente de trabalho mais dinâmico e focado em metas.

Reconhecimento do Desempenho: A política de bônus pode servir como um reconhecimento tangível do esforço e das conquistas dos professores, incentivando a dedicação e a excelência no ensino.

Aumento da Qualidade Educacional: Com a implementação do bônus, pode haver um aumento no foco na melhoria dos resultados dos alunos, o que pode, potencialmente, elevar a qualidade geral da educação.

Pontos Negativos:

Foco Excessivo em Métricas: O incentivo monetário pode levar a um foco excessivo nas métricas e indicadores, possivelmente em detrimento de aspectos qualitativos da educação, como a criatividade e o desenvolvimento socioemocional dos alunos.

Possível Desigualdade: A implementação do bônus pode gerar uma sensação de desigualdade entre os

Possível Desigualdade: A implementação do bônus pode gerar uma sensação de desigualdade entre os professores, especialmente se a distribuição dos bônus não for percebida como justa ou se os resultados não refletirem adequadamente o esforço individual.

Pressão e Estresse: A busca por melhores resultados para garantir o bônus pode aumentar a pressão e o estresse entre os professores, o que pode afetar negativamente o ambiente de trabalho e a saúde mental dos educadores.

Impacto nas Relações de Trabalho: A competição gerada pelo bônus pode influenciar negativamente as relações colaborativas entre os professores, prejudicando o trabalho em equipe e a troca de boas práticas.

Negativo não segue um critério coerente

Um programa que não tem as regras explícitas e claras durante o período de avaliação.

Não gera incentivo ao colaborador. Gera insatisfação pois ninguém acompanha o processo de pontuação (que deveria ser constante para correção dos objetivos). Causa grande transtorno em não ter um cronograma de avaliação e pagamento de ampla divulgação.

avalia como boa. POSITIVOS: ganhar mais. NEGATIVO: as regras nem sempre são claras e há indicadores que não depende da equipe escolar, e mesmo assim tem grande peso no resultado.

Não acredito que funcione

Acredito ser um incentivo para que todo o trabalho da unidade seja coeso. Sabendo-se que o desenvolvimento individual é uma obrigação da função de professor. O profissional tem prazo para as ações ex.: chamada de acordo com o que aconteceu na aula. Alguns professores tem preguiça de escrever, mas é questão de poucos minutos para fazer o registro.

Positivo: Aumento do incentivo.

Negativo:

Não tenho opinião formada a respeito por não ter conhecimento aprofundado sobre essa política.

A ideia do bônus é até interessante. Ponto negativo seria os critérios escolhidos para que se atinja um resultado satisfatório nem sempre estão diretamente ligados a prática de sala de aula. Ponto positivo: valor a receber quando se atinge a meta.

A ideia não é de todo mal, talvez se empregasse junto de indicadores mais claros e precisos e seja aplicado mensalmente poderia sim surgir efeito desejado que é melhorar a qualidade em sala de aula, podemos fazer um paralelo a um vendedor de grandes lojas que possuem comissão, promovendo assim o desejo de vender mais.

Motivação.

Bônus por resultado seria adequado se houvesse um plano de carreira que realmente valorizasse o profissional e o trabalho desenvolvido dentro da instituição de ensino, por enquanto parece uma esmola em que nunca fica claro os critérios em que é o referido baseado.

Uma justiça em relação a defasagem salarial.

Positivo: incentivo merecido. Negativo: Índices a serem atingidos.

Positivo seria se fosse incorporado aos vencimentos, mas claro, que se acredita antes assim do que nada.

Incentiva o professor a melhoria contínua.

Indiferente, uma vez que os professores não visam somente o Bônus, visam o índice de aprovação dos seus alunos.

18. Que tipo de relação existe entre o recebimento do bônus e o trabalho do professor?

18. Que tipo de relação existe entre o recebimento do bônus e o trabalho do professor?

23 respostas

Baixos salários comparados a outros profissionais com ensino superior, alguns alunos desmotivados e sem uma correta orientação dos pais sobre a importância da educação e principalmente algumas autoridades políticas e formadores de opiniões como líderes religiosos que difamam e repudiam o trabalho dos educadores.

Não vejo nenhum. Porque a qualidade das respostas WebSai, que muitas vezes vem cheio de respostas positivas ao trabalho docente, não se vincula ao pagamento da BR. É apenas um mínimo critério. O maior critério para o recebimento é o Taxa de Concluintes de Curso.

Não sei informar.

Remuneração de professores ao desempenho de alunos nesses testes - Saresp

Indefinido

É possível observar a tentativa de colocar sobre os ombros dos professores toda responsabilidade do recebimento ou não.

A relação que existe é a preocupação do professor em aprovar o maior número de alunos possíveis, como consequência deixando a qualidade em segundo plano.

Muitas vezes, o professor trabalha sobre pressão, porque precisa de resultados "mirabolantes" para atingir a meta do ano. Isso é ruim, pois pode prejudicar na qualidade da aula.

A relação entre o recebimento do bônus e o trabalho do professor é geralmente projetada para alinhar a remuneração com o desempenho e os resultados educacionais alcançados. Esse vínculo busca incentivar e recompensar o trabalho dos professores de acordo com os objetivos estabelecidos pela instituição.

Não tem relação quem é correto vai fazer seu trabalho independente do bônus

A relação entre o recebimento do bônus e o trabalho do professor pode ser de incentivo e reconhecimento, mas também pode gerar pressão adicional e competição, dependendo das circunstâncias em que o bônus é oferecido.

O bônus pode aumentar a motivação dos professores para melhorar o desempenho.

Não existe uma relação

No meu caso, nenhum. Não gera expectativa e não influencia na minha produção.

Acho que um prêmio monetário por resultados incentiva o docente buscar melhorias nas suas aulas, mas não significa a solução dos problemas para aprendizagem dos alunos e evasão escolar.

Não consigo relacionar o dinheiro ao trabalho docente

Cumprimento das ações e de forma coesa obedecendo os prazos. Ex.: PTD.

Deveria haver mas não vejo na escola. Tanto faz, se não atingir a meta só reclamam

Não consigo opinar atualmente

Penso que o bônus não tem um impacto tão significativo na prática de sala de aula, pois os critérios nem sempre estão relacionados ao professor.

Uma mistura de amor e ódio pois quando a quantia monetária chega, já está comprometida em dívidas, pelo fato de que nunca há um momento pad rão para o recebimento, desta forma produz descontentamento como um todo não influenciando no bom trabalho do professor.

Produtividade.

Oreio que o professor vê como uma renda extra apenas.

Não vejo nenhuma. Se o Professor é bom é. Se é ruim continuará sendo.

Incentivo

Não acredito que o bônus influencia no desempenho docente

Motivador.

Enquanto o dinheiro está na conta o professor trabalha melhor ainda, depois a metade que ele se dilui, o professor volta ao mesmo que sempre foi.

19. Relacione alguns desafios e obstáculos que afetam diretamente a motivação docente.

19. Relacione alguns desafios e obstáculos que afetam diretamente a motivação docente.

28 respostas

Banalização do método científico frente a opiniões de leigos com audiência nas redes sociais, especialmente por fanatismo religioso e/ou interesses políticos. Ataques a imagem dos docentes quando classificados como doutrinação que pregam a promiscuidade e o fim da família ou ainda o mal julgamento que parte da sociedade tem com o funcionalismo público, muitas vezes entendendo como profissionais preguiçosos e sem compromisso com sua missão.

A principal desmotivação docente é o fato de ter que trabalhar com alunos sem o mínimo de conhecimento exigido para o nível que se encontra.

Principalmente o comportamento da sala.

Jornada de trabalho exaustiva.

As dificuldades nos trâmites de documentos e definições.

Salários desvalorizados e o sucateamento das instituições de ensino por parte do governo.

Falta de reconhecimento do seu trabalho por parte da equipe gestora

Pode ser desmotivador: a falta de interesse dos alunos; falta de tempo para um bom planejamento das aulas.

Desafio: A alta carga de trabalho, incluindo planejamento de aulas, correção de provas, e outras tarefas administrativas, pode levar ao esgotamento e à falta de tempo para atividades de desenvolvimento profissional.

Impacto na Motivação: O excesso de trabalho pode causar estresse e fadiga, diminuindo a satisfação com o trabalho e reduzindo a motivação para engajar-se em atividades adicionais ou inovadoras.

Gestão ruim

- Baixos salários e condições de trabalho precárias, que podem desmotivar os professores e afetar seu desempenho.
- Falta de reconhecimento e valorização da profissão de professor pela sociedade, o que pode levar os docentes a se sentirem desmotivados.
- Excesso de burocracia e papelada, que consome tempo e energia dos professores e pode prejudicar sua motivação.
- Falta de recursos e materiais adequados para o ensino, o que dificulta a realização de um trabalho de qualidade e pode desmotivar os professores.
- Dificuldades de relacionamento com os alunos e suas famílias, que podem gerar conflitos e desafios adicionais para os docentes.
- Pressão por resultados e metas a serem alcançadas, que podem sobrecarregar os professores e prejudicar sua motivação.
- Problemas de infraestrutura e falta de suporte da gestão escolar, que podem criar obstáculos para o trabalho dos professores e afetar sua motivação.

Diversos desafios podem impactar a motivação dos professores. A carga de trabalho excessiva e as demandas administrativas podem levar ao esgotamento, enquanto salários baixos podem diminuir a satisfação. A falta de reconhecimento pelo trabalho realizado e a carência de recursos e infraestrutura adequada também contribuem para a desmotivação. Além disso, um ambiente de trabalho negativo, com relações interpessoais ruins e falta de suporte da administração, afeta a moral dos docentes. Por fim, a ausência de oportunidades para desenvolvimento profissional pode reduzir o entusiasmo e a dedicação dos professores.

Remuneração

Falta de transparência

alunos sem interesse pelas aulas e a busca do docente para ter a atenção deles.

Plano de carreira e valor hora aula insuficiente

O pouco tempo que se tem para desenvolver as atividades extra-classes. Atribuição de aula todo semestre gera uma insegurança e instabilidade emocional outro ponto são os conteúdos os mais diversos que é atribuído ao professor para cumprir a carga horária.

Falta de reconhecimento do trabalho realizado

Desinteresse de grande parte dos alunos e rotina cansativa, além de baixo valor pago pela hora/aula.

A desaxação salarial frente a outras profissões é sem dúvida um fator de frustração para a carreira docente, assim salário, benefícios, condições de trabalho, desmotivam o professor.

As entidades governamentais não fazem o repasse adequado para as instituições de ensino caracterizando incoerências como: o governo manda um ar-condicionado para a escola mas a mesma não possui dinheiro para instalá-lo, um segundo ponto seria a passagem "segura" entre as séries dos alunos em escolas públicas que em muitos casos surgem discrepâncias com o aluno chegar na nota série sem saber fazer divisões; Outro ponto é a má remuneração dos professores que arremeta a décadas sem esforço de melhoria.

Burocracia.

Um plano de carreira adequado, e reajustes salariais para cobrir as perdas seria mais adequado. Não acho motivador.

Falta de interesse.

Remuneração; Gestão; Recursos; Alunos desinteressados.

Sobrecarga de trabalho, baixa remuneração, falta infraestrutura, falta de vocação para o magistério,

Relação entre os pares.

Acredito que o maior desafio seja o desinteresse do aluno em determinado componente curricular, outro motivo é a inconstância de assumir as aulas cada semestre é um desafio para completar a carga horária.

21. Como a motivação docente pode influenciar diretamente na aprendizagem do aluno?

21. Como a motivação docente pode influenciar diretamente na aprendizagem do aluno?

28 respostas

Um bom professor pode e deve dar bons exemplos e se colocar no lugar do aluno de forma empática para elaborar práticas de ensino que despertem a curiosidade do aluno e assim ambos possam construir conhecimento minimizando a má interpretação entre docente e discente.

Professores motivados irão buscar novas formas de ensino, em busca de equiparar a má qualidade da formação nos anos anteriores.

Desenvolvimento da retórica e interesse pelo assunto.

Aulas mais motivadas buscando a participação efetiva do estudante.

Desempenho em sala de aula.

Por meio da insção de novas ferramentas de ensino.

O professor desmotivado deixa de realizar atividades inovadoras prejudicando a qualidade das aulas.

Estando o professor motivado, as aulas fluem mais e os alunos podem ficar mais atentos, melhorando, assim, na sua aprendizagem.

A motivação pode levar os professores a se prepararem melhor para as aulas, explorarem métodos de ensino inovadores e adaptarem suas abordagens para atender às necessidades dos alunos, o que enriquece a experiência de aprendizagem.

Trabalhar motivado, melhora a qualidade das aulas.

A motivação docente pode criar um ambiente propício para a aprendizagem dos alunos, estimulando o seu interesse, engajamento e autoconfiança, e contribuindo para o seu sucesso acadêmico e desenvolvimento pessoal.

A motivação docente tem um impacto direto na aprendizagem dos alunos de várias maneiras. Professores motivados tendem a se engajar mais em suas práticas pedagógicas, resultando em aulas mais dinâmicas e inspiradoras. Eles são mais propensos a utilizar métodos de ensino inovadores e a personalizar o aprendizado para atender às necessidades individuais dos alunos.

Além disso, a motivação dos docentes contribui para um ambiente de sala de aula positivo, o que pode aumentar o engajamento e o interesse dos alunos. Professores entusiasmados transmitem seu entusiasmo para os alunos, promovendo uma atitude mais positiva em relação ao aprendizado. Essa energia pode estimular os alunos a participarem mais ativamente e a se esforçarem mais em suas atividades acadêmicas. Em resumo, a motivação dos professores influencia diretamente a qualidade do ensino e o desempenho acadêmico dos alunos.

Com um salário de acordo me sinto mais motivado.

Um docente motivado está sempre a procura de novas metodologias e novas experimentações na sala de aula.

O professor motivado busca diversas maneiras de atender a diversidade de alunos que tem na sala de aula.

Quando estamos todos motivados e felizes, as aulas fluem muito mais.

Um professor motivado, com salário, estrutura e material adequado impulsiona a desenvolver um trabalho com qualidade.

Significamente, O professor fica motivado a ensinar.

O docente que realmente ama o conteúdo que ensina consegue mostrar o lado bom de adquirir tais conhecimentos para crescimento do indivíduo.

Profissional motivado, tem um maior compromisso com a instituição. Afasta problemas familiares/financeiros diminuindo o stress.

O docente motivado, pode produzir conteúdo adequado com a sala e com indivíduos com distúrbios de aprendizagem.

Efetividade.

De forma muito efetiva. Um profissional motivado, certamente desenvolverá um trabalho mais qualificado.

O professor com motivação é um profissional melhor.

A motivação docente tem um impacto significativo na aprendizagem dos alunos. Quando os professores estão motivados, eles tendem a ser mais eficazes em suas práticas pedagógicas, o que se reflete diretamente no desempenho e na motivação dos alunos.

Motivado e fazendo o que gosta o professor motiva também o aluno, fazendo-o protagonista do seu aprendizado e, então os resultados são sempre melhores.

Qualquer processo de motivação tende a aumentar a produtividade dos colaboradores.

Um professor motivado leva ao aluno o poder de pensar, criar, inovar e participar das aulas.

22. Em sua opinião, a Bonificação por resultados/Rendimentos traz benefício para a escola? E quais são as dificuldades? (28 respostas)

22. Em sua opinião, o Bônus por Resultados/Rendimentos traz benefício para a escola? E quais são as dificuldades?

28 respostas

Particularmente eu nunca trabalhei pensando no bônus. Escolhi meu ofício consciente de que trata-se de um ramo de remuneração abaixo da média entre os profissionais formalizados com ensino superior.

Não

Não. Os alunos melhorarão suas notas, mas não seu desempenho.

Não. Nesta teoria de bonificação busca atingir metas deixando de lado uma aprendizagem eficaz.

Nenhum benefício. As considerações.

Não há benefícios para escola.

Não traz benefícios
Só aumenta a pressão sobre o professor

Pode trazer benefício, caso haja equidade de valores para todos os funcionários.

O bônus pode motivar os professores a se empenharem mais e a buscar formas inovadoras de melhorar o desempenho acadêmico dos alunos, alinhando seus esforços com os objetivos da escola.

Definir e medir o desempenho dos professores de forma justa e precisa pode ser complicado. Os indicadores de desempenho, como resultados de testes e metas acadêmicas, podem não capturar todos os aspectos do trabalho do professor, como o desenvolvimento socioemocional dos alunos e a qualidade do relacionamento professor-aluno.

Não traz, pagar corretamente no prazo

Na minha opinião, o Bônus por Resultados/Rendimentos pode trazer benefícios para a escola, pois pode incentivar os professores e funcionários a se dedicarem mais e alcançarem melhores resultados no desempenho dos alunos. Além disso, pode criar um ambiente de competição saudável e estimular a melhoria contínua.

No entanto, existem algumas dificuldades que podem surgir com a implementação do Bônus por Resultados/Rendimentos. Uma delas é a possibilidade de criar uma competição excessiva entre os profissionais, que pode prejudicar o trabalho em equipe e a colaboração. Além disso, o foco exclusivo em resultados pode levar a uma visão utilitarista da educação, desvalorizando outros aspectos importantes, como a formação integral dos alunos e o desenvolvimento das habilidades socioemocionais.

Outra dificuldade é a definição dos critérios para a distribuição do bônus, que devem ser justos e transparentes para garantir a equidade entre os profissionais. Além disso, a mensuração dos resultados e a avaliação do desempenho dos alunos podem ser desafiadoras, já que existem diversas variáveis que influenciam o processo educativo e nem sempre podem ser quantificadas de forma objetiva.

Portanto, é importante avaliar cuidadosamente os prós e contras do Bônus por Resultados/Rendimentos e garantir que sua implementação seja acompanhada de políticas e práticas que promovam uma cultura escolar inclusiva, colaborativa e centrada no desenvolvimento integral dos alunos.

Na minha opinião, o Bônus por Resultados pode trazer benefícios para a escola, mas também apresenta dificuldades.

Benefícios:

O bônus pode aumentar a motivação dos professores, incentivando-os a melhorar seu desempenho e a focar na qualidade do ensino. Isso pode resultar em melhores resultados educacionais e um ambiente mais engajado e dinâmico. Além disso, pode reconhecer e valorizar o esforço dos professores, promovendo uma cultura de excelência.

Dificuldades:

Por outro lado, o bônus pode levar a um foco excessivo em métricas e testes padronizados, em detrimento de aspectos qualitativos da educação. Pode também gerar competição entre os professores, afetando negativamente a colaboração e o ambiente de trabalho. Se não for bem implementado, pode criar percepções de injustiça e desmotivação entre os docentes.

Sim

Não traz, pois não esperamos que ele aconteça, justamente por falta de transparência no processo.

Acho que pouco benefício. A grande dificuldade é quantificar a aprendizagem e motivar o professor.

Não Saberia responder

Sim. Alinhar o trabalho de todos os docentes, pois nem todos os profissionais abraçam a causa.

Não vejo benefício.

Não consigo opinar.

Não traz benefícios. A dificuldade são os critérios escolhidos.

Para a escola não há benefícios. E como citado em perguntas anteriores, sugiro a mudança de algo anual para mensal trazendo sim real benefício.

Sim. Índices.

Acredito que não, principalmente pela falta de clareza dos critérios e pela desigualdade de valores entre os profissionais.

Não vejo benefícios.

Sim, professores mais motivados.

Para a escola? Creio que não.

Sim, pode contribuir com a melhoria do rendimento dos professores. Dificuldade está em atingir as metas propostas...

Acho que traz um estímulo por uns dias, depois volta a ser como antes, as dificuldades são em manter o professor estimulado e o aluno motivado.