



Responsabilização Docente e Bonificação: a percepção de professores que não lecionam disciplinas avaliadas no SAEPE¹

Teacher Accountability and Bonuses: the perception of teachers who do not teach subjects evaluated in SAEPE

Responsabilidad Docente y Bonificaciones: la percepción de los docentes que no imparten materias evaluadas em SAEPE

Viviane Rauane Bezerra Silva²

Ana Lúcia Felix dos Santos³

Citação: SILVA, Viviane Rauane Bezerra; SANTOS, Ana Lúcia Felix dos; Hierarquização e estreitamento curricular: o BDE e a Responsabilização Docente. *Jornal de Políticas Educacionais*. V. 19, e96386. Abril de 2025.



<http://10.5380/jpe.v19i1.96386>

Resumo: Este estudo pretende compreender a percepção dos professores que não lecionam as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática sobre a responsabilização docente atrelada ao ganho do Bônus de Desempenho Educacional (BDE). A pesquisa toma como campo de estudo a política educacional pernambucana. Com metodologia qualitativa, foi realizada análise documental e foram aplicadas entrevistas a 18 professores, utilizando a análise de conteúdo como técnica para analisar os dados. Os resultados revelaram que as consequências das ações dessa política estão no estreitamento curricular e no processo de hierarquização entre disciplinas. Ainda foi possível entender se os professores se veem

¹ A pesquisa recebeu apoio da Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco (FACEPE), através do oferecimento de bolsa de mestrado.

² Mestre em Educação. Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação da Universidade Federal de Pernambuco e bolsista da Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco (FACEPE). Recife, PE. Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3232-5515>. E-mail: viviane.rauane@ufpe.br.

³ Doutora em Educação. Professora do Centro de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco. Recife, PE. Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1040-2156> E-mail: ana.fsantos@ufpe.br.

trabalhando em função do (BDE), na medida em que se sentem responsáveis pelo resultado da escola e, por isso, utilizam estratégias para alcançar as metas a todo custo.

Palavras-chave: Política Educacional; Responsabilização; BDE.

Abstract: This study aims to understand the perception of teachers who do not teach Portuguese Language and Mathematics regarding teacher accountability in relation to earning the Educational Performance Bonus (BDE). The research focuses on Pernambuco's educational policy as its field of study. The study includes qualitative methodology, he carried out document analysis and conducted interviews with 18 teachers, using content analysis as a technique to analyze the data. The results revealed that the consequences of the actions of this policy are the narrowing of the curriculum and the process of hierarchization between disciplines. It was also possible to understand that teachers see themselves as working according to (BDE), as they feel responsible for the school's results and, therefore, use strategies to achieve goals at all costs.

Keywords: Educational politics; Accountability; BDE.

Resumen: Este estudio tiene como objetivo comprender la percepción de los profesores que no imparten asignaturas de Lengua Portuguesa y Matemáticas sobre la responsabilidad docente vinculada a la obtención del Bono por Desempeño Educativo (BDE). La investigación toma como campo de estudio la política educativa de Pernambuco. Utilizando metodología cualitativa, realizó análisis de documentos y realizó entrevistas a 18 docentes, utilizando el análisis de contenido como técnica para analizar los datos. Los resultados revelaron que las consecuencias de las acciones de esta política son el estrechamiento del currículum y el proceso de jerarquización entre disciplinas. También fue posible comprender que los docentes se ven trabajando según (BDE), ya que se sienten responsables de los resultados de la escuela y, por tanto, utilizan estrategias para alcanzar las metas a toda costa.

Palabras clave: Política educativa; Responsabilidad; BDE.

Introdução

O estudo em questão analisa a responsabilização dos professores nas políticas públicas educacionais de Pernambuco que visam melhorar a qualidade da educação por meio da avaliação externa e do pagamento de bônus educacional. Essas políticas enfatizam a melhoria das notas no Sistema de Avaliação da Educação de Pernambuco (SAEPE) e do alcance de metas do Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco (IDEPE). A avaliação inclui testes em Língua Portuguesa e Matemática, semelhantes ao Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) nacional. O Bônus de Desempenho Educacional (BDE) é um dos seus principais dispositivos, premiando os servidores pelo desempenho de acordo com metas estabelecidas. O não atendimento das metas acarreta sanções, como o não recebimento do bônus e a consequente responsabilização dos docentes. Podemos observar o disposto no Decreto Estadual nº 32.300/2008, que determina que “O Bônus de Desempenho Educacional – BDE corresponde a uma premiação por resultados concedida aos servidores [...] em função do seu desempenho no processo educacional, de acordo com as metas.” (Pernambuco, 2008c, p. 01).

A partir dessa configuração, questionamos: Como os professores que não lecionam as disciplinas avaliadas no SAEPE se situam perante esse processo avaliativo? Eles se sentem responsabilizados pelo sucesso ou insucesso da escola? Existem cobranças sobre eles quando não conseguem ganhar a bonificação? Nesse sentido, nosso objetivo consistiu em compreender a percepção dos professores que não lecionam as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática sobre a responsabilização docente atrelada ao ganho do BDE. Escolhemos pesquisar a política de bonificação presente em nosso estado, pois compreendemos que esse dispositivo mobiliza a gestão escolar e os professores com o intuito de alcançar as metas e, conseqüentemente, receber a bonificação.

A pesquisa possui um cunho qualitativo, tendo como campo empírico escolas da rede estadual localizadas no município de Caruaru/PE. O instrumento de coleta de dados foi a entrevista semiestruturada, aplicada a 18 docentes-sujeitos entrevistados. Os sujeitos da nossa pesquisa são professores que ministram aulas no ensino fundamental anos finais e/ou no ensino médio, cujas disciplinas não são foco do SAEPE.

O texto está dividido em três tópicos, além dessa introdução.: o primeiro apresenta uma discussão teórica em torno da temática responsabilização, bonificação e Nova Gestão Pública (NGP), e insere a especificidade de Pernambuco no debate; o segundo, apresenta as inovações advindas ao BDE e seu caráter de responsabilização aos profissionais da educação; por fim, traz-se os resultados das análises realizadas, seguidas das considerações sobre as impressões advindas dessa pesquisa.

Políticas de educação, responsabilização e bonificação como efeitos da Nova Gestão Pública (NGP)

O conceito de responsabilização muitas vezes tem aparecido na literatura como tradução do termo *accountability*, mas entendemos que a responsabilização é apenas uma parte dele. Nós nos respaldamos em Afonso (2009), que define *accountability* a partir de três dimensões articuláveis, sendo elas: a avaliação, a prestação de contas e a responsabilização.

A responsabilização se expressa como uma ferramenta de controle e está diretamente ligada às ações de prestação de contas; justifica-se como uma tentativa de alcançar a eficiência e eficácia no ambiente administrativo e empresarial e tal movimento tem sido cada vez mais adotado no âmbito das instituições públicas.

A forma como a responsabilização se expressa ou materializa é moldada, tanto pelos contextos de cada setor ou de cada governo, como também pela demanda social. Ao direcionar o olhar para a educação no Brasil, o conceito de responsabilização aparece articulado ao uso das avaliações estandardizadas como uma forma de regular a escola na “prestação de seus serviços”, estabelecendo metas e padrões considerados de qualidade.

Bonamino e Sousa (2012) apontam que esse processo de responsabilização nas políticas educacionais alicerça-se na virada do século, a partir da instituição da bonificação por mérito, com o estado de São Paulo aparecendo como o propulsor desse formato de responsabilização, por meio do seu Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP) em 1996. Esse modelo de responsabilização, como afirma Freitas (2018), vem sendo implantado nas redes públicas de ensino a partir da justificativa de que os processos educativos precisam ser padronizados e submetidos a um constante controle, tal como em uma empresa. Esse autor destaca as consequências dessa visão da escola como empresa, na qual as escolas de menor qualidade devem sucumbir às de maior qualidade, pois as primeiras carregam em seu interior estudantes e professores de menor qualidade. Escolas fechadas e professores demitidos aparecem também como possíveis consequências.

Tais medidas implementadas por meio de políticas públicas não consideram a educação em sua forma mais ampla, vendo-a apenas como uma empresa fornecedora de conteúdo (as disciplinas) que, para melhorar o seu desempenho, precisa apenas de uma nova estratégia de gestão, especificamente a gestão empresarial. Essa visão fundamenta o controle das escolas e dos currículos via aplicação de avaliações em larga escala e definição de metas de resultados para escolas ou redes de ensino. As estratégias de premiações ou penalidades para a equipe escolar completam o pacote da concepção neoliberal adentrando o serviço público. Freitas (2018, p. 37) alerta que essa concepção neoliberal pretende “[...] tornar o professor (e a escola) o único responsável pela aprendizagem e, uma vez tendo identificado ‘o responsável’, promover políticas de ‘responsabilização verticalizadas’ como forma de pressioná-lo”.

Ao analisar essas estratégias de responsabilização, autores críticos analisam e discutem os processos de alinhamento. Segundo Freitas (2018), a lógica esperada por essas políticas é que, definido o que as escolas devem ensinar, a aplicação dos testes de avaliação externa verifica se a escola realmente ensinou os estudantes, para, em seguida, a responsabilização premiar quem ensinou e punir quem não ensinou. Esse movimento é

denominado de alinhamento. Percebe-se que o objetivo da escola, que antes era a educação e formação do estudante para a sociedade, agora gira em torno de metas de desempenho. Considerando a existência dessas metas e das estratégias de responsabilização, e ainda o apoio da mídia para divulgar os seus resultados utilizando-se de rankings, criam-se pressões sobre toda a escola.

Quando voltamos o nosso olhar para essas políticas de responsabilização no estado de Pernambuco, identificamos que o governo adotou um modelo de gestão gerencial com foco na melhoria dos resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Santos, Andrade e Marques (2019, p. 14) localizaram na política educacional de Pernambuco o:

[...]recrudescimento da responsabilização e regulação do trabalho escolar e do trabalho docente como marca que se evidencia na política educacional em Pernambuco [...] o Governo assume o modelo de gestão gerencial como lógica de ação do Estado. As ações práticas decorrentes desse modus operandi gestor focaliza o estabelecimento de metas e a cobrança de resultados, busca a intensificação do trabalho docente e instiga a competitividade entre docentes e escolas.

Vejamos que Freitas (2012, p. 383) identifica sistemas de responsabilização nas políticas educacionais, destacando três elementos para a sua caracterização:

[...] testes para estudantes, a divulgação pública do desempenho da escola e a instituição de recompensas e sanções. Para ele, as recompensas e punições formam o caráter meritocrático desse sistema, mas não somente, já que a própria divulgação pública dos resultados da escola consiste, em si mesma, em uma forma de recompensa ou sanção. Desse modo, a meritocracia é uma categoria [...] que perpassa a responsabilização.

Conforme destacado acima, há aproximações da política pernambucana com o modelo descrito por Freitas (2012): os estudantes são submetidos às provas do SAEPE, os resultados são divulgados através do IDEPE e, por fim, é realizada a recompensa através do BDE para as escolas que atingiram suas respectivas metas e são feitas as exigências para as que não conseguiram atingir.

Além disso, em Pernambuco, o resultado da avaliação do SAEPE e os dados do Censo Escolar compõem o IDEPE, que serve de parâmetro para a educação na rede de ensino por meio da divulgação dos resultados de suas escolas em um ranqueamento. Esse índice também é utilizado no momento da identificação de quais escolas conseguiram atingir as metas preestabelecidas anualmente, já que, para premiar os profissionais

através do BDE, as escolas precisam atingir no mínimo 50% da meta prevista nos termos do IDEPE (Pernambuco, 2008a, 2008b).

O BDE é regularizado pelo Decreto 32.000 de 2008, o qual define que “§ 3º O cálculo do Bônus a que se refere o art. 1º deste Decreto, devido a cada servidor, será feito considerando a média ponderada das metas alcançadas nas séries avaliadas na unidade escolar.” (Pernambuco, 2008c, p. 03). Com isso, é possível observar que o pagamento só será realizado caso a escola consiga atingir a sua meta.

Lira e Marques (2019, p. 38) trazem que “[a] decisão de consolidar o BDE como aspecto estruturante da política de responsabilização educacional se apresenta como instrumento indutivo da perspectiva de resultados posta em circulação”. Os autores identificam que os profissionais da educação modificam sua dinâmica na escola, principalmente dentro da sala de aula, com o intuito de garantir o recebimento da bonificação no final do ano. Os autores ainda enfatizam que “o BDE, ao se constituir como estratégia de reforço do modelo de gestão focado em resultados, provocou mudanças nos processos educativos e no trabalho docente na rede de ensino.” (Lira; Marques, 2019, p. 39). Isso evidencia o modelo de responsabilização, que estimula a competitividade dentro das escolas e entre elas, modificando o cotidiano escolar, pois, a fim de alcançar o bônus, o trabalho docente é focado nas avaliações externas.

De acordo com Oliveira (2010, p. 419) a bonificação é vista como uma estratégia utilizada por empregadores, a fim de aumentar a produtividade de seus funcionários:

A estratégia do bônus é definida como a prática, por parte dos empregadores, de procurar fazer com que os empregados trabalhem mais e melhor usando como incentivo a concessão de vantagens monetárias adicionais ao salário, condicionadas ao aumento da produtividade.

Visualizamos tais procedimentos quando vamos ao supermercado, lojas de conveniência, etc. onde encontramos a tão comemorada foto do funcionário do mês (aquele funcionário que se destacou entre os demais, seja na venda de produtos e serviços, seja no seu processo produtivo inicial). Esses funcionários são instigados a cumprir metas e a competir entre os colegas de trabalho. Aquele que consegue atingir as metas recebe uma bonificação, podendo ser prêmios ou valores acrescidos no salário no final do mês.

Esse modelo de incentivo aos melhores resultados dos trabalhadores era apenas aplicado na esfera privada, mas agora entra também na esfera pública. Podemos dizer que esse movimento está atrelado aos elementos da NGP. Segundo Marques, Mendes e Maranhão. (2019, p. 352):

Nova Gestão Pública pode ser definida como um programa de reforma do setor público [...] não adota a perspectiva de retirada do Estado para ampliação capitalista, mas de sua reconstrução. Assim passa-se da ideia de “Estado Mínimo” para a de “Estado Melhor”, que também seria uma esfera regida pelas regras da concorrência e submetida às exigências de eficácia semelhantes às da empresa privada.

O modelo empresarial vai sendo apresentado como melhor alternativa para a gestão pública, inclusive, a NGP é aplicável não apenas na área da educação, mas em todas as áreas de responsabilidade do Estado. Os defensores da NGP indicam que esse modelo “adota, portanto, a lógica do setor privado, que deve ser referência para o público, tornando o modelo empresarial universalmente válido para pensar a ação pública e social” (Marques; Mendes; Maranhão, 2019, p. 352). Podemos observar como esse modelo de gestão vai se solidificando na política educacional do estado de Pernambuco, incidindo em ações que reforçam a competição entre escolas e entre os diferentes profissionais da educação. A presença das avaliações em larga escala e o estabelecimento de metas de desempenho são exemplos amplamente discutidos por outros pesquisadores (Melo, 2015; Nóbrega, 2016). A divulgação dos resultados obtidos pelas escolas gera um ranking, fortalecendo os processos de responsabilização, que se expressam também na premiação de docentes, gestores e outros agentes escolares que atingirem suas metas definidas. A seguir, trataremos com mais detalhes o BDE, dada a sua centralidade no processo de responsabilização.

Inovações no BDE como fortalecimento da responsabilização

A premiação existente na política estadual de Pernambuco é intitulada de Bônus de Desempenho Educacional (BDE), que é uma estratégia para que as escolas consigam atingir as metas estabelecidas, configurando-se como um incentivo financeiro para os funcionários das escolas e sendo regulamentado a partir da publicação do Decreto nº 32.000 de 08/2008.

O Bônus de Desempenho Educacional – BDE corresponde a uma premiação por resultados concedida aos servidores lotados e em exercício nas unidades escolares da Rede Pública Estadual de Ensino, em função do seu desempenho no processo educacional, de acordo com as metas e condições estabelecidas neste Decreto (Pernambuco, 2008c, p. 01).

Esse pagamento é realizado através das recomendações do Decreto já mencionado, que diz: “§ 3º O cálculo do Bônus a que se refere o art. 1º deste Decreto, devido a cada servidor, será feito considerando a média ponderada das metas alcançadas nas séries avaliadas na unidade escolar” (Pernambuco, 2008d, p. 03). É possível observar que o pagamento só será realizado caso a escola consiga atingir a sua meta, que é obtida a partir das avaliações do SAEPE juntamente com o fluxo escolar, compondo ao final a nota do IDEPE. O decreto também especifica a metodologia e as disciplinas que serão objeto de avaliação no SAEPE: “§ 1º O SAEPE utiliza a metodologia e escala do Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB e avalia o desempenho dos estudantes em leitura e matemática, na 4ª e 8ª séries do ensino fundamental e no 3º ano do ensino médio.” (Pernambuco, 2008d, p. 03). Aqui destacamos que apenas duas disciplinas são levadas em consideração no momento de medir a proficiência dos estudantes da rede estadual de ensino.

No bojo de uma proposta gerencialista, com cunho meritocrático, essa estratégia conquista profissionais da educação, já que seu ganho equivale ao recebimento de um 14º salário, o que é muito esperado considerando os baixos salários pagos pela rede estadual em questão (Nóbrega, 2016).

Considerando sua importância como uma estratégia de responsabilização, o BDE sofreu algumas inovações ao longo dos anos., como a inclusão da premiação para os profissionais das Gerências Regionais de Educação (GRE)⁴: “[...] o BDE, correspondente a uma premiação por resultados, destinado aos servidores lotados e em exercício nas Gerências Regionais de Educação e nas unidades escolares da Rede Pública Estadual de Ensino [...]” (Pernambuco, 2009, p. 01). Essa primeira modificação foi bastante relevante para o sucesso da estratégia, já que os profissionais da GRE atuam como atores numa

⁴ As GREs são unidades administrativas da Secretaria de Educação e Esportes e estão distribuídas em todas as regiões do estado, atendendo às especificidades de cada área, ao todo são 16 GREs espalhadas pelo estado. A principal missão do Gerente Regional de Educação é exercer, em nível regional, as ações de supervisão técnica, orientação normativa e de articulação e integração, tendo em vista a melhoria da qualidade do ensino. (Consed, 2020).

gestão verticalizada, que inclui a Secretaria de Educação, em seguida as GREs e, por último, as escolas. Depois de dois anos, em 2011, houve mais uma alteração, dessa vez, a inclusão de mais dois critérios para o recebimento da bonificação:

IV - O cumprimento, pelo professor, do conteúdo curricular correspondente a cada bimestre, de acordo com as matrizes curriculares, as modalidades e níveis de ensino, a ser aferido a partir de registro informatizado - SIEPE⁵;

V - o cumprimento, pelo professor, de 100% (cem por cento) das aulas previstas no ano letivo, de acordo com as matrizes curriculares, as modalidades e níveis de ensino a ser aferido a partir de sistema de frequência informatizado (Pernambuco, 2011, Art. 02).

Com o cumprimento dessas novas exigências, os profissionais da educação poderiam ainda ter um acréscimo nos valores de suas bonificações, conforme explicitado a seguir:

O valor do BDE a ser pago a cada servidor será acrescido de 20% (vinte por cento) na hipótese de cumprimento do disposto no inciso IV do art. 2º, e de mais 20% (vinte por cento) para o caso de cumprimento do inciso V do art. 2º, totalizando 40% (quarenta por cento) de acréscimo sobre o valor calculado com base nos incisos do § 2º (AC) (Pernambuco, 2011).

Como se pode depreender do exposto acima, as inovações propostas no decreto de 2011 estabelecem novas formas de responsabilização e de regulação do trabalho docente. Cumprir o conteúdo curricular proposto das matrizes curriculares coloca a prática pedagógica do professor dentro de um pacote fechado, deixando pouca ou quase nenhuma margem para debates que levem a uma educação mais ampla e contextualizada. A segunda exigência informa aos docentes que não podem adoecer nem acompanhar filhos ou parentes próximos em emergências médica, por exemplo. Ou seja, maior regulação da vida pessoal, o que impacta também na saúde mental dos professores.

A alteração mais recente foi promulgada em 2019, sua principal mudança foi a revogação dos itens mencionados acima (do cumprimento da matriz curricular e dos dias letivos efetivos), trazendo um novo cálculo para o recebimento do bônus, para o qual será analisado também os resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) nos

⁵ Sistema de Informações da Educação de Pernambuco (SIEPE), compõem um sistema criado para a inserção de todas as informações antes preenchida na caderneta do professor em sala de aula, agora é preenchido de forma online (faltas, conteúdos trabalhados, notas, reportar comportamento dos alunos, planejamentos bimestrais, entre outras informações pertinentes).

anos em que for aplicado juntamente com os da avaliação estadual (SAEPE) (Pernambuco, 2019).

Com essa modificação, para o recebimento do bônus, não será levado em consideração apenas o desempenho dos estudantes na avaliação do SAEPE, mas também suas notas na avaliação nacional (SAEB). Ou seja, as estratégias de responsabilização buscam cada vez mais interligar a avaliação externa nacional com a política estadual, com vista a atingir também as metas nacionais de desempenho.

Percebe-se o refinamento e as inovações que essa estratégia vem sofrendo ao longo do tempo para que seu objetivo principal seja alcançado: reforçar a responsabilização dos docentes a partir de preceitos da nova gestão pública. O segundo pressuposto apresentado faz uma comparação do objetivo primordial do empresário, que é maximizar seu lucro, com o do trabalhador, que seria maximizar seus ganhos salariais. Por fim, o terceiro levanta a bandeira de que a recompensa monetária seria a única forma de incentivo aos trabalhadores (Oliveira, 2010). Lembremos que os pressupostos para inserção de estratégias de bonificação estão pautados na administração clássica, sendo que esta considera o trabalho uma atividade penosa e com isso não haveria nenhum prazer em exercê-lo, apenas a remuneração no final de cada período trabalhado motivaria os funcionários a atenderem às demandas do trabalho. Esse movimento atinge todos os professores envolvidos na escola, sejam eles os que oferecem disciplinas de Português e Matemática ou não, gerando hierarquização entre eles e aprofundando o estreitamento curricular, conforme buscaremos debater a seguir.

Hierarquização e estreitamento curricular: os sentidos advindos da responsabilização na política do BDE

Neste item, são apresentados os resultados das análises de entrevistas com 18 (dezoito) docentes de 6 (seis) escolas do agreste pernambucano. Para manter o sigilo, as escolas são nomeadas com nomes de plantas nativas (Mandacaru, Coroa-de-frade, Avelós, Umbuzeiro, Juazeiro e Xique-xique) e os docentes são identificados por códigos como P1, P2, assim por diante. Nesse caso, os sujeitos serão identificados seguindo o exemplo: P1-Mandacaru; P13-Avelós⁶; etc.

⁶ Entrevistas realizadas pela autora nos meses de setembro e outubro de 2021.

Bônus, avaliação e responsabilização na visão dos entrevistados

Iniciamos a análise buscando compreender as diferentes visões dos professores sobre a política educacional pernambucana, especificamente o PMPG-ME, o SAEPE e o BDE. Dos 18 (dezoito) professores entrevistados, apenas 2 (dois) conheciam o PMPG-ME. Quando questionados sobre o SAEPE e o BDE, 14 (quatorze) professores estavam familiarizados, sendo que 4 (quatro) demonstraram desconhecimento – estes estavam na rede estadual há pouco tempo. O impacto das políticas educativas no cotidiano das escolas e nos professores é evidente; assim, não foi surpresa identificar que os professores tinham conhecimento sobre a avaliação e o bônus, e não necessariamente do programa como um todo.

Do total de professores pesquisados, apenas 5 (cinco) afirmaram concordar com a política do BDE e acreditar que ela é importante para as escolas públicas, enquanto 13 (treze) discordaram deste tipo de política. Destacamos algumas dessas falas: “A minha crítica é que no final das contas os números que são apresentados eles acabam sendo um pouco frios e eles infelizmente não refletem a realidade escolar ou daquele aluno ou daquele grupo de professores que está inserido” (P4-Coroa-de-frade).

A política desconsidera as especificidades de cada escola, ignorando aspectos estruturais e condições sociais da comunidade escolar, o que gera desigualdades. A pesquisa de Santos (2019) revelou que a política do PMGP-ME se baseia no imediatismo e no desconhecimento das questões sociais relacionadas aos membros da escola, destacando que “[a] questão social é colocada em segundo plano, não se leva em consideração as questões individuais, o contexto social em que a escola está inserida. Tudo é visto pela ótica da homogeneização” (Santos, 2019, p. 185).

Outras falas dos professores que também são contra o BDE reforçam que o valor gasto para compor o bônus poderia ser reformulado e distribuído para os professores de outra forma: “bom seria que, em vez desse bônus, o valor fosse acrescido no salário continuamente, não houvesse bônus nesse sentido” (P3-Mandacaru).

Ao questioná-los sobre a estratégia do BDE e a questão da valorização dos profissionais da educação, 09 (nove) professores responderam que veem como um incentivo e não uma valorização, e os outros 09 (nove) acreditam que seja uma estratégia de maquiagem os dados reais da educação, que gera desigualdades na escola e estimula a

competição entre professores e instituições. Esses últimos ainda ressaltam o processo de responsabilização dos professores para trabalhar mais em busca desse bônus.

Na pesquisa também questionamos a relação entre a política do BDE e a melhoria da qualidade da educação nas escolas, e, nas respostas dos entrevistados, observamos que nenhum deles estabeleceu relação direta entre o pagamento do bônus, a avaliação do SAEPE e a melhoria da qualidade da educação. Dos 18 (dezoito) professores, 07 (sete) relacionaram uma boa qualidade da educação com investimentos na infraestrutura das escolas:

As escolas às vezes até tentam fazer algumas coisas, mas diante de uma infraestrutura precária, por exemplo, tem uma quadra como a nossa, tem cobertura, mas ela é precária, né? Não tem lugar pra os meninos sentar, assistir um jogo ou praticar um esporte, aí, assim, limita a infraestrutura das escolas, das escolas em geral são limitadas e as atividades que podiam ser ofertadas com maior quantidade e qualidade que são, ficam prejudicadas (P9-Avelós).

Como se sabe, a pauta sobre a melhoria da infraestrutura das escolas é antiga, mas ainda não saiu das reivindicações da classe docente, no entanto as ações governamentais preferem defender que o que falta na educação não é investimento, e sim força de vontade dos professores e da gestão para contribuir com uma boa qualidade da educação para os seus alunos a partir do uso eficiente dos recursos.

Como ressalta Laval (2019, p. 221), “o tema da escola eficiente remete à redução ou, no mínimo, ao controle dos gastos com educação, que se tornou prioritário depois que a intervenção do Estado foi questionada: a ordem é ‘fazer mais com menos’”. Percebemos uma relação entre essa reflexão do autor com a situação presente nas escolas da rede estadual de ensino em Pernambuco, uma vez que a busca de melhoria se faz com estratégias de regulação do trabalho dos docentes que se pautam na eficiência do gasto público, como é o caso do BDE.

Também buscamos saber se os docentes percebem melhoria da aprendizagem dos estudantes com a adoção do SAEPE e do BDE. Do total de entrevistados, 07 (sete) professores afirmam que a política contribui de alguma forma. “Sim, a gente tem que ter uma meta, né? Onde estamos e aonde queremos chegar” (P16-Xique-Xique). Nesse caminho, os dados revelaram que as escolas buscam focar no trabalho com os descritores que são cobrados na prova do SAEPE, com o intuito de que o estudante tenha melhor rendimento, estratégia revelada também em outras pesquisas (Lima, 2020). Nesse

processo de tentar a todo custo alcançar as metas estabelecidas para cada escola, vemos que existe um movimento verticalizado de pressão sobre a equipe da escola, que, conseqüentemente, pressiona seus alunos para melhorarem a nota na avaliação ano após ano. Uma dessas falas retrata o modelo de pirâmide da responsabilização:

Existe uma pressão sobre a gestão, aí é aquele efeito cascata, a gestão no professor, o professor no aluno e depois, quando não atinge a média, parece que todo o trabalho que nós fizemos não foi pra tentar construir um cidadão, foi pra ter o BDE, e se a gente não ganha o DBE somos fracassados (P15-Juazeiro).

Freitas (2018) nos alertou sobre os processos de responsabilização verticalizados, destacados pelo professor P15-Juazeiro. Esses processos visam tornar os professores e as escolas os únicos responsáveis pela aprendizagem dos alunos, promovendo políticas de responsabilização vertical para pressioná-los. Outra afirmação que apoia essa ideia vem de P17-Xique-xique: “[...] a gestão é bem incisiva. Assim que acontece uma situação externa junto a GRE, ela vem cobrando, já repassa e monta um plano de ação, para fazer as intervenções necessárias aqui na escola”. Isso mostra, que a gestão intervém rapidamente em resposta a situações externas e exigências de autoridades superiores, afetando o cotidiano escolar. As inovações do BDE vão colaborar com essa lógica verticalizada, pois, como já mostramos, uma das inovações premia também os profissionais da GRE que são, justamente, aqueles que estão acima, fazendo pressão sobre as escolas.

Outro elemento que foi apresentado nas respostas dos professores está ligado ao conceito que Ball (2004) define como performatividade. Este surge a partir de uma nova cultura de competitividade e envolve tanto um processo de descentralização quanto alvos e incentivos que irão produzir novos perfis institucionais, inspirados em teorias econômicas e recentemente utilizados na educação “por meio de um sistema de recompensas e sanções baseado na competição e na performatividade” (Ball, 2004, p. 1107). Vemos que a política pernambucana apresenta aproximações com o modelo destacado pelo autor. Para ilustrar o que acontece na realidade pernambucana, destacamos algumas falas dos professores que remetem a esse modelo descrito pelo autor.

É como se a gente fosse convidado para ir pra uma guerra, e você pudesse receber uma arma, e eu recebesse uma faca, só porque os dois estão

armados, não são iguais, pois de longe você iria conseguir me alcançar, e eu precisaria me esforçar um pouco mais pra poder alcançar o objetivo (P15-Juazeiro).

A gente sabe que chega uma hora que você não atinge, você é cobrado por uma coisa que você não vai conseguir atingir. A gente questiona que já temos uma média boa, mas a gente não consegue mais atingir as metas que são propostas, são metas altas (P8-Avelós).

Esses elementos revelam que a performatividade desempenha um papel crucial nesse conjunto de políticas, já que se revela como ações baseadas em modelos mercantilizados, que têm como objetivo números, metas finais, sem preocupação com o processo.

A contribuição das diferentes áreas do conhecimento: hierarquização e estreitamento curricular

Ao indagarmos os professores sobre o papel que as suas disciplinas possuem no alcance da meta da escola e, conseqüentemente, no ganho do BDE, todos os 18 (dezoito) professores afirmaram que as suas disciplinas contribuem e têm papel fundamental para auxiliar a escola na conquista de suas metas e do bônus, mesmo não lecionando as disciplinas que são foco da avaliação do SAEPE. Algumas dessas falas são: “Sim, pois se o aluno faz leitura, eu mesma cobro muita leitura, eu estou explicando, eu paro e digo ‘começa aí, fulano, a ler’, isso já ajuda em Português, pois o que conta não é Português e Matemática?” (P6-Coroa-de-frade).

Como já destacamos antes, esse movimento é conhecido como alinhamento (Freitas, 2018). Nossa análise revelou que, a partir dos descritores que norteiam a avaliação, todos os professores, mesmo os que não ministram aulas de Língua Portuguesa e Matemática, buscam alinhar seus conteúdos com esses descritores, propondo, assim, estratégias para que no momento da avaliação o aluno possa atingir o objetivo e, conseqüentemente, a escola consiga atingir sua meta naquele ano.

Eu participei de uma formação e agora eu estou fazendo minhas avaliações em cima das questões do SAEPE, já preparando os alunos para a avaliação. Antes, a gente trabalhava mais em cima do livro didático; com esse programa do SAEPE, vem questões bem elaboradas, vem um texto de apoio para o aluno entender. Então eu acho bem interessante trabalhar essas questões com os alunos em sala de aula (P10-Umbuzeiro).

Sim, a gestão incentiva todas as disciplinas, todas as áreas, é como eu te falei, como se fosse uma equipe, um por todos e todos por um, até porque todos vão ser beneficiados. Então a gestão incentiva, sim, mas aí eu já disponibilizo minhas aulas caso as disciplinas de Português ou Matemática necessitem das aulas das disciplinas de Filosofia, Sociologia e Direitos Humanos (P7-Avelós).

Como se pode ver, há movimentações voltadas para essa ação conjunta, sejam ações de formação continuada, sejam de reforço de atividades da gestão escolar com o foco nos resultados. De modo geral, vimos que os professores reconhecem a importância de todas as disciplinas na construção da formação do aluno e que cada um tem uma identificação diferente com cada área do conhecimento, mas, na prática, o que foi possível identificar foi o movimento já denunciado por Freitas (2014), que destaca uma das consequências da avaliação em apenas dois componentes do currículo escolar:

O professor avança no tempo que deveria ser ocupado para ensinar outras disciplinas que não caem no exame, para poder dar conta daquelas que caem no exame. Sobrevém o estreitamento de disciplinas do currículo o que implica em sonegação de conhecimento que não entram no exame, em nome da garantia de aprendizagem do básico em português e matemática, que caem no exame (Freitas, 2014, p. 1100).

Ou seja, na realidade pesquisada encontramos os fenômenos do alinhamento e do estreitamento curricular, já que nos pareceu que os professores se sentem na obrigação de trabalhar os conteúdos das disciplinas com foco nas avaliações do SAEPE, dividindo a responsabilidade pelo atingimento das metas para alcance do BDE.

Os 18 (dezoito) professores entrevistados concordam que a gestão da escola estabelece diretrizes para que todos os professores contribuam para o bom desempenho dos alunos no SAEPE, visando assim a obtenção do bônus do BDE. A maioria dos professores afirmou que não modifica suas aulas próximo da avaliação, pois já trabalha os conteúdos desde o início do ano letivo. No entanto, 8 (oito) professores reconhecem modificar suas aulas para melhor preparar os alunos, através de revisões e questões específicas. Destacamos as seguintes falas: “Sim, eu trabalho durante a semana 2 ou 3 questões voltadas para isso, aí, quando vai se aproximando, eu trabalho mais questões, pra deixá-los mais preparados” (P2-Mandacaru); “procuro fazer com que ele entenda mais, a área de Português, o português na obra de arte, por que qual idioma que nós falamos? É o

português” (P14-Juazeiro); “Sim, bastante revisão, eu costumo dizer: ‘vocês, não estudam em casa, então hoje vamos estudar aqui’” (P11-Umbuzeiro).

Os professores também incentivam os alunos a participarem da avaliação do SAEPE, oferecendo pontuações extras e prazos maiores para entregas de atividades. Essas práticas visam preparar os alunos para a prova e alcançar bons resultados, destacando-se os “aulões” preparatórios. No entanto, tais estratégias refletem um estreitamento curricular e treinamento para os testes são estratégias com foco nos resultados, conforme identificado por Nóbrega (2016).

Os dados revelaram que há, na prática cotidiana, uma hierarquização das disciplinas, com Português e Matemática sendo consideradas mais importantes pelos alunos, escolas e famílias. Freitas (2018) aponta as consequências desse modelo de avaliação que transforma as instituições educacionais em ambientes competitivos centrados em testes e pontuações, o que também se reflete na valorização diferenciada das disciplinas no contexto escolar. Os professores que não ensinam essas disciplinas, ainda são incentivados a contribuir com elas, a fim de melhorar o desempenho acadêmico geral. Algumas de suas falas são: “não é porque você não é professor de Português e Matemática que você não vai fazer nada. Todo mundo tem que contribuir” (P13-Juazeiro); “trago questões para eles responderem no quadro, e que ajude eles com questões parecidas com a avaliação, eu sempre trago isso. Isso vai deixá-los mais preparados na hora da avaliação ter uma ideia do que ela é” (P12-Umbuzeiro).

Esses esforços visam ajudar os alunos a compreenderem melhor o processo de avaliação e a ter um bom desempenho nos exames, trabalhando, em última análise, para atingir as metas anuais e receber recompensas de final de ano. Uma outra estratégia utilizada pelos professores é o incentivo para que os alunos participem da avaliação e realizem a prova com determinação, a partir de pontuação extra nas suas disciplinas, e um maior prazo na entrega de atividades. Assim, eles conseguem se dedicar à avaliação do SAEPE por meio dos aulões ou simulados, já mencionados, como uma solicitação da gestão no período próximo à avaliação. Esse processo acontece independentemente do tipo de escola.

O que se observou é que a política de avaliação e de bonificação reforça a hierarquização entre as disciplinas. Alguns trechos discursivos são reveladores: “Sim, principalmente aos olhos dos alunos, de que Português e Matemática são o carro-chefe e as demais disciplinas uma segunda opção, [...] eles dizem ‘só vou estudar português e

matemática porque é o que vai cair nas provas” (P18-Xique-Xique); “Sim, com certeza, pois até os pais dizem ‘ah, meu filho tem muita dificuldade em Matemática e Português’. Mas não vejo a mesma ênfase quando falam das outras disciplinas. Por que isso? Se todas estão inseridas no contexto escolar” (P5-Coroa-de-frade).

Historicamente, tem havido uma maior valorização das áreas de Língua Portuguesa e Matemática, o que é ainda intensificado pelas avaliações externas. Freitas (2018) nos alerta sobre as consequências desse modelo de avaliação que transforma a educação em um sistema focado em testes e notas, promovendo a competição dentro e fora das escolas.

Considerações Finais

Para finalizar, destacamos que as estratégias utilizadas pelos professores entrevistados se assemelham às estratégias dos professores que integram as disciplinas presentes na avaliação (os de Língua Portuguesa e Matemática), sendo elas: revisões dos conteúdos da avaliação; trabalhar questões da avaliação e os descritores presentes na avaliação; pontuação extra para os alunos, incentivando a sua dedicação na hora da prova. Pressionados pela gestão, os professores acabam por dar mais atenção e tempo de suas aulas aos conteúdos que estarão presentes no SAEPE, deixando de aprofundar as aprendizagens dos alunos na sua área de conhecimento.

Esse movimento presente nas escolas contribui para um estreitamento curricular, promove a intensificação da hierarquização das disciplinas presentes no SAEPE, em um movimento frequente na busca de melhores resultados nas avaliações externas. O BDE auxilia bastante nesse processo, já que aparece como um incentivo financeiro que merece atenção e, quando não alcançado, gera responsabilização em toda equipe da escola. O intuito é o de melhorar a nota da escola, mesmo que uma das consequências para isso seja a diminuição da carga horária de outras disciplinas em favorecimento de Língua Portuguesa e Matemática.

De todo modo, observamos que, mesmo não fazendo parte diretamente na avaliação, os professores afirmaram que se sentem representados indiretamente, já que contribuem com o desempenho dos estudantes na prova durante o ano todo. Com isso, se sentem responsáveis pelo resultado que a escola alcança na avaliação, ou seja, o processo

de responsabilização é amplo e constante, atuando de forma contundente em todos os professores que fazem parte da rede, independentemente de sua área de atuação.

Referências

AFONSO, Almerindo Janela. Nem tudo o que conta em educação é mensurável ou comparável. Crítica à accountability baseada em testes estandardizados e rankings escolares. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, v. 13, pp 13-29, jul. 2009. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/545>. Acesso em: 13 de jan. 2021.

BALL, Stephen J. Performatividade, privatização e o pós-Estado do Bem-Estar. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, pp. 1105-1126, set./dez. 2004. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302004000400002&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: jan. 2021.

BONAMINO, Alicia; SOUSA, Sandra Zákia. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 2, pp. 373-388, abr./jun. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v38n2/aoep633.pdf>. Acesso em: 27 de jan. 2020.

CONSED. Conselho Nacional de Secretários de Educação. Governo de Pernambuco empossa 16 gerentes regionais de educação. **Portal Consed**, Brasília, 08 de jan. de 2020. Seção Pernambuco. Disponível em: <https://www.consed.org.br/noticia/governo-de-pernambuco-empossa-16-gerentes-regionais-de-educacao>. Acesso em: 20 de jun. de 2024.

FREITAS, Luiz Carlos de. Políticas públicas de responsabilização na educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 119, pp. 345-351, abr./jun. 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302012000200002&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 29 de maio 2020.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 129, pp. 1085-1114, out./dez. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v35n129/0101-7330-es-35-129-01085.pdf>. Acesso em: 15 de dez. 2019.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. São Paulo: Editora Boitempo, 2019.

LIRA, Ildo Silva de; MARQUES, Luciana Rosa. Responsabilização educacional no contexto da gestão por resultados: uma análise da experiência pernambucana (2007-2014). *In:*

SANTOS, A. L. F. dos; ANDRADE, E. F. de; MARQUES, L. R. (Orgs.) **Políticas educacionais no estado de Pernambuco**: discursos, tensões e contradições. Recife: Ed. UFPE, 2019.

LIMA, José Mawison Cândido de. **Jogando com as regras do jogo**: o que é falado e o que é silenciado através das avaliações externas SAEPE nas EREM da Rede Pública do estado de Pernambuco. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020.

MELO, Danila Vieira. **“Quando vai falar de IDEPE, você fala de bônus”** – as influências do Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco (IDEPE) nas escolas estaduais. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2015.

MARQUES, Luciana Rosa; MENDES, Juliana Camila Barbosa; MARANHÃO, Iágrici Maria de Lima. A nova gestão pública no contexto da educação pernambucana e a qualidade educacional. **Revista RBPAE**, Brasília, v. 35, n. 2, p. 351-367, maio/ago. 2019.

NÓBREGA, S. A. **Programa de Modernização da Gestão Pública – Metas para Educação**: mudanças no trabalho docente e valorização profissional na rede estadual de Pernambuco. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2016.

OLIVEIRA, Marcos Barbosa de. A estratégia dos bônus: três pressupostos e uma consequência. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 3, p. 419-433, nov. 2009/fev. 2010. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/tes/a/qPNMxvkRG7DqsYKfCFtSrLN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 jul. 2021.

PERNAMBUCO. SEDUC. **Programa de Modernização de Gestão Pública – Metas para Educação**. Pernambuco, 2008a.

PERNAMBUCO. SEDUC. **Avaliação das escolas estaduais e o Bônus de Desempenho Educacional – BDE**: Nota Técnica. Pernambuco, 2008b.

PERNAMBUCO. **Decreto nº 32.000, de 08 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o pagamento do Bônus de Desempenho Educacional – BDE, e dá outras providências. Recife: Alepe, 2008c. Disponível em:
<http://legis.alepe.pe.gov.br/texto.aspx?id=4369&tipo=TEXTTOATUALIZADO>. Acesso em 28 mai. 2020.

PERNAMBUCO. **Lei nº 13.486, de 1º de julho de 2008**. Institui o Bônus de Desempenho da Educação – BDE. Recife: Alepe, 2008d. Disponível em:
<http://legis.alepe.pe.gov.br/texto.aspx?id=4369&tipo=TEXTTOATUALIZADO>. Acesso em 28 de mai. 2020.

PERNAMBUCO. **Lei nº 13.938, de 4 de dezembro de 2009**. Modifica a Lei nº 13.486 de 2008, alterações que institui o Bônus de Desempenho da Educação – BDE. Recife: Alepe, 2009. Disponível em:

<https://legis.alepe.pe.gov.br/texto.aspx?tiponorma=1&numero=13938&complemento=0&ano=2009&tipo=&url=>. Acesso em 15 de jan. 2021.

PERNAMBUCO. **Lei nº 14.514, de 7 de dezembro de 2011**. Altera a Lei nº 13.486 de 2008, que institui o Bônus de Desempenho da Educação – BDE. Recife: Alepe, 2011. Disponível em:

<https://legis.alepe.pe.gov.br/texto.aspx?tiponorma=1&numero=14514&complemento=0&ano=2011&tipo=&url=>. Acesso em 15 de jan. 2021.

PERNAMBUCO. **Lei nº 16.601, de 1 de julho de 2019**. Altera a Lei nº 13.486 de 2008, que institui o Bônus de Desempenho da Educação – BDE. Recife: Alepe, 2019. Disponível em:

<https://legis.alepe.pe.gov.br/texto.aspx?tiponorma=1&numero=16601&complemento=0&ano=2019&tipo=&url=>. Acesso em 15 de jan. 2021.

SANTOS, Ana Lúcia Felix dos; ANDRADE, Edson Francisco de; MARQUES, Luciana Rosa (Org.). **Políticas educacionais no estado de Pernambuco**: discursos, tensões e contradições. Apresentação. Recife: Ed. UFPE, 2019.

SANTOS, Laurecy Dias dos. **A política de bonificação/premiação e gestão escolar: um estudo sobre Pernambuco e Paraíba**. 2019. Tese (Doutorado em Educação). — Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019.

Recebido em Agosto 2024
Aprovado em Novembro 2024
Publicado em Abril 2025
