



As políticas de bonificação para profissionais da educação na região Nordeste

The bonus policies for education professionals in the Northeast region

Las políticas de bonificación para profesionales de la educación en la región noreste

Edva Emanuelle Gomes da Silva¹
Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

Fernanda Karina Souto Maior de Melo²
Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

Givanildo da Silva³
Universidade Federal de Alagoas, Brasil

Resumo

As políticas de bonificação estão inseridas no contexto das políticas educacionais para garantir que os profissionais da educação desenvolvam ações que estejam em sintonia com as estratégias do Estado avaliador. A pesquisa⁴ teve como objetivo apresentar as características das políticas de bonificação para profissionais da educação na região Nordeste do Brasil. A sua metodologia é pautada na abordagem qualitativa e utiliza como técnica de coleta dos dados a pesquisa documental em legislações que tratam sobre as bonificações nos nove estados nordestinos. Os principais resultados apontaram que as políticas de bonificação adotadas pelos estados do Nordeste apresentam configurações distintas quanto às modalidades de pagamento por desempenho, aos indicadores educacionais utilizados e aos sujeitos contemplados. Apesar dessas especificidades, as bonificações compartilham elementos comuns, como a centralidade das avaliações externas, a definição de metas e a vinculação entre desempenho e incentivos financeiros.

Palavras-chave: Estado avaliador; políticas de bonificação; região Nordeste.

¹ Mestra em Educação. Universidade Federal de Pernambuco. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9155-4548>. E-mail: edva.silva@ufpe.br

² Mestra em Educação. Universidade Federal de Pernambuco. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0406-5931>. E-mail: nandasoutomaior@hotmail.com

³ Doutor em Educação. Universidade Federal de Alagoas. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5490-6690>. E-mail: givanildo.silva@cedu.ufal.br

⁴ Pesquisa financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).



Abstract

Bonus policies are inserted in the context of educational policies to ensure that education professionals develop actions that are in line with the strategies of the Evaluator State. The research aimed to present the characteristics of bonus policies for education professionals in the Northeast region of Brazil. Its methodology is based on a qualitative approach, and uses documentary research into legislation that deals with bonuses in the new northeastern states as a data collection technique. The main results showed that the bonus policies imposed by the Northeastern states presented different configurations regarding the payment modalities for performance, the educational indicators used and the subjects covered. Despite these specificities, bonuses include common elements, such as the centrality of external evaluations, the definition of goals and the link between performance and financial incentives.

Keywords: evaluator state; bonus policies; Northeast region.

Resumen

Las políticas de bonificaciones se insertan en el contexto de las políticas educativas para asegurar que los profesionales de la educación desarrollen acciones alineadas con las estrategias del Estado evaluador. Esta investigación tuvo como objetivo presentar las características de las políticas de bonificaciones para profesionales de la educación en la región Noreste de Brasil. Su metodología se basa en un enfoque cualitativo y utiliza la investigación documental sobre la legislación relativa a las bonificaciones en los nuevos estados del Noreste como técnica de recolección de datos. Los principales resultados mostraron que las políticas de bonificaciones implementadas por los estados del Noreste presentaban diferentes configuraciones en cuanto a las modalidades de pago por desempeño, los indicadores educativos utilizados y las materias cubiertas. A pesar de estas especificidades, las bonificaciones incluyen elementos comunes, como la centralidad de las evaluaciones externas, la definición de objetivos y el vínculo entre el desempeño y los incentivos financieros.

Palabras clave: Estado evaluador; políticas de bonificaciones; región Noreste.

INTRODUÇÃO

A partir da década de 1980, com as orientações de caráter neoliberal, observa-se a incorporação de princípios da gestão gerencial na administração pública, em substituição ao modelo burocrático, com ênfase na eficiência, na produtividade e na mensuração de resultados (Paula, 2005). Tal processo implica uma redefinição das formas de regulação das políticas sociais, incluindo as educacionais. Nesse contexto, o Estado reduz sua atuação na provisão de direitos sociais e cria mecanismos de regulação e controle, migrando da posição de Estado provedor para atuar como Estado avaliador.

Conforme Afonso (1999), essa dinâmica é marcada por uma contradição: ao mesmo tempo que se defende a redução da intervenção estatal, intensificam-se

estratégias de monitoramento e avaliação, resultando no fortalecimento de sua capacidade regulatória. Dessa maneira, os sistemas de avaliação em larga escala consolidam-se como instrumentos centrais na condução das políticas educacionais (Afonso, 2009).

No campo educacional, essas transformações estão relacionadas à adoção de mecanismos de quase-mercado, que reconfiguram o papel do Estado e repercutem na organização das redes de ensino e das práticas escolares (Schneider; Rostirola, 2015). Com isso, uma cultura orientada por resultados e a centralidade atribuída às métricas técnicas passam a conduzir a formulação e a implementação das políticas públicas educacionais.

Como desdobramento desse movimento, as formas de regulação estatal fundamentam-se em metas e resultados como parâmetros de gestão. Nesse cenário, adquirem destaque as políticas de *accountability* educacional, que se estruturam como um conjunto de mecanismos que articulam avaliação, prestação de contas e responsabilização, redefinindo as relações entre Estado, escolas e profissionais da educação (Afonso, 2009).

Associado a essas mudanças, observa-se a intensificação de dinâmicas competitivas entre redes de ensino e escolas, impulsionadas pela divulgação de resultados e pela construção de rankings baseados em indicadores educacionais (Cabral Neto; Castro, 2011). Em virtude disso, os sistemas de ensino passam a adotar estratégias indutoras de desempenho, entre as quais sobressaem as políticas de bonificação para profissionais da educação.

Esse tipo de política configura-se como um dos mecanismos das políticas de responsabilização, ao atrelar incentivos financeiros ao cumprimento de metas estabelecidas a partir dos resultados de avaliações externas (Souza; Cabral Neto, 2017). Mais do que uma ferramenta de incentivo, constitui-se como instrumento de regulação do trabalho docente, que incide sobre a organização do trabalho pedagógico e sobre as práticas desenvolvidas no chão da escola (Ferreira; Silva, 2023). Associar desempenho a recompensas reforça a responsabilização individual dos profissionais e transfere para o âmbito escolar e para os docentes a responsabilidade pelos resultados educacionais alcançados.

É nesse panorama que se insere a crítica ao denominado “darwinismo profissional” no contexto escolar (Minhoto; Penna, 2011), em que a docência passa a

ser orientada por princípios de competitividade e individualismo, tensionando o trabalho coletivo e fragilizando a cultura colaborativa (Ball, 2010). Em vez de promover melhorias no processo educacional, essas políticas fortalecem a responsabilização unilateral dos profissionais da educação pelo cumprimento ou não das metas estipuladas.

Esse processo revela contradições significativas, sobretudo porque desconsidera as desigualdades socioeconômicas e as condições estruturais historicamente produzidas que perpassam a educação básica. Esses limites tornam-se ainda mais evidentes em realidades marcadas por profundas disparidades sociais, como é o caso da região Nordeste (Duarte; Silveira Neto, 2015).

Embora as políticas de bonificação sejam apresentadas como estratégias de valorização profissional, há limites quanto à sua efetividade, especialmente no que diz respeito à melhoria das práticas pedagógicas e dos resultados educacionais (Ferreira; Silva, 2023). A ausência de evidências plausíveis sobre seus impactos e a dificuldade de estabelecer relações diretas entre incentivos financeiros e aprendizagem revelam a necessidade de problematizar seus fundamentos e suas implicações.

Na região Nordeste, essas questões assumem contornos particulares em razão de suas históricas desigualdades socioeconômicas, da heterogeneidade das redes de ensino e das condições estruturais dos sistemas educacionais. Apesar do crescimento das pesquisas sobre responsabilização educacional, ainda são escassos os estudos que analisam, de forma sistemática e comparativa, a configuração das políticas de bonificação nessa região, especialmente no que se refere à sua operacionalização e às implicações nas redes públicas de ensino.

Diante disso, a presente pesquisa tem como objetivo apresentar as características das políticas de bonificação para profissionais da educação na região Nordeste do Brasil, compreendendo-as como parte das estratégias do Estado avaliador e das políticas de responsabilização orientadas por resultados. Para tanto, adotou-se uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório, com base na pesquisa documental de legislações que regulamentam as políticas de bonificação nos nove estados nordestinos, orientada por uma análise crítico-reflexiva à luz do referencial teórico.

A busca pelos documentos foi realizada nos sites oficiais das Secretarias Estaduais de Educação dos estados da região Nordeste. O marco temporal

estabelecido para o levantamento documental correspondeu ao período de 2008 a 2025, considerando que a primeira política de bonificação identificada na região foi instituída no ano de 2008 e que as iniciativas mais recentes desse tipo de política foram criadas em 2025. Para a localização e seleção dos documentos normativos, os seguintes descritores foram utilizados: “política de bonificação”, “política de premiação”, “bonificação” e “premiação”.

Para o levantamento dos documentos, definiu-se como critério de inclusão a seleção das legislações precursoras das políticas de bonificação, isto é, aquelas que tratavam da criação dessas políticas. Como critério de exclusão, foram desconsideradas as leis e outros documentos normativos que apenas alteravam ou complementavam as políticas de bonificação já instituídas, sem criar políticas dessa natureza. Excepcionalmente, em dois estados nordestinos, foram selecionados uma medida provisória e um edital, pois suas respectivas políticas de bonificação foram criadas por meio desses documentos normativos, diferentemente dos demais estados, nos quais essas políticas foram criadas por meio de leis.

O artigo está organizado em duas seções, além desta Introdução e das Considerações Finais. Na primeira, discute-se a política de bonificação como estratégia do Estado avaliador, examinando seus fundamentos e sua inserção nas políticas de responsabilização e de gestão por resultados. Na segunda seção, apresenta-se a configuração das políticas de bonificação para profissionais da educação nos estados da região Nordeste, evidenciando suas formas de organização, convergências e especificidades.

As políticas de bonificação como estratégia do Estado avaliador

A década de 1980 constituiu um marco histórico na concretização do Estado avaliador, conforme problematizado por Afonso (2000), no contexto mais amplo de reconfiguração do papel estatal sob a hegemonia do neoliberalismo. Na gênese deste último, emerge a noção de Estado competitivo, orientado pela lógica do mercado, com ênfase nos princípios de eficiência, eficácia e produtividade, sobretudo nos resultados. Sob essa influência neoliberal, confere-se à avaliação o ponto de partida para a construção de políticas gerencialistas que induzem à criação de mecanismos de controle e de responsabilização (Afonso, 2000).

As políticas públicas alinhadas ao Estado avaliador estão no centro das orientações e buscam performance nos resultados, mediante indicadores que se traduzem em sinônimo de qualidade, de padrões de excelência e de competitividade, próprios do sistema socioeconômico. Segundo Afonso (2000, p. 50), “a preocupação com o produto, mais do que com o processo, é uma das tônicas da avaliação no contexto do Estado Avaliador”.

Nesse cenário, na educação brasileira, pós-1990, acentuaram-se as políticas de caráter neoliberal, que promoveram a reorientação dos horizontes educacionais para a formação da população e a redefinição do modelo de sociedade para um que preza por princípios amparados pelo campo neoconservador:

[...] com a explosão das ideologias neoliberais, a avaliação foi utilizada como meio de racionalização e como instrumento para a diminuição dos compromissos e da responsabilidade do Estado. Neste sentido, a avaliação passou a servir como instrumento de desregulação social e foi uma forma de introduzir a lógica de mercado na esfera do Estado e da educação pública. Aliás, a tensão inerente à avaliação como mecanismo de regulação e, simultaneamente, como mecanismo de desregulamentação, foi uma das expressões mais características das políticas reformadoras [...], originados de uma confluência conjuntural e estratégica de perspectivas políticas e econômicas neoliberais e neoconservadoras (Afonso, 2002, p. 50-51).

As políticas de avaliação estão no centro das configurações e orientações para os estados e municípios, difundindo a cultura da performance da lógica do mercado, independentemente da configuração político-ideológica. As políticas educacionais pós-1990 foram e estão sendo desenvolvidas em um cenário que expressa a centralidade das avaliações externas na redefinição dos currículos, dos projetos pedagógicos, da formação de profissionais da educação, na elaboração dos materiais didáticos, da política de financiamento, entre outros aspectos. Há, nessa lógica, um controle externo que é considerado necessário, com uma ênfase em elementos como “[...] monitoramento, prestação de contas, transparência e responsabilidade dos funcionários públicos (administradores, gestores e docentes) perante os resultados logrados” (Schneider; Nardi, 2019, p. 77).

Nesse sentido, o destaque está nos resultados, na concretização dos anseios neoliberais para atender aos apelos internacionais, uma vez “que é uma tendência global que repercute/interfere diretamente na organização das redes, dos sistemas de

ensino e das escolas” (Ferreira; Silva, 2023, p. 423). As reconfigurações das orientações internacionais estão presentes no âmbito das políticas nacionais, regionais e locais, difundindo princípios oriundos de um modelo de desenvolvimento capitalista, empreendidos nas mudanças/reformas estruturais da educação (Schneider; Nardi, 2019).

As políticas internacionais estão em sintonia com o discurso da excelência, de modo que “culpabiliza os indivíduos pela crise e pelo fracasso das instituições, ao mesmo tempo em que apela a que esses mesmos indivíduos sejam mais produtivos e mais responsáveis” (Afonso, 2000, p. 87). A lógica da produtividade e da meritocracia incentiva os profissionais da educação a concretizarem o modelo estabelecido, evidenciando práticas político-pedagógicas que estão na direção dos anseios do modelo social capitalista, neoliberal e gerencial.

Nessa perspectiva, as políticas inseridas no contexto das reformas neoliberais, que se intensificaram nas últimas décadas, estão alinhando as ações pedagógicas ao paradigma do Estado avaliador, articulando saberes escolares aos princípios do mercado. A escola pública e a autonomia proclamada nos dispositivos legais são controladas por meio de orientações e de cobranças com perfis pragmáticos. Na visão de Afonso (2000, p. 88):

Em termos de eficácia pedagógica e em relação à capacidade de atender as expectativas dos pais, o controle pelo mercado, a que estão sujeitas as escolas particulares, conduz a melhores resultados acadêmicos e educacionais do que o “controle político democrático” que se exerce sob as escolas públicas.

O Estado avaliador, no bojo de suas orientações, desenvolve diferentes estratégias para ampliar as políticas de cunho neoliberal, terceirizando para os profissionais da educação a responsabilidade unilateral pelos resultados, por meio de táticas que repercutem nas subjetividades dos envolvidos. Nesse contexto, as políticas de bonificação estão inseridas no conjunto de estratégias do Estado para ampliar os esforços dos profissionais da educação, com a finalidade de atender aos anseios do mercado, por intermédio do Estado avaliador.

As políticas de bonificação, nesse sentido, configuram-se como um incentivo financeiro aos profissionais. Por meio delas, busca-se estimular o desenvolvimento de ações político-pedagógicas, de cunho neoliberal, como treinamentos, estreitamento

curricular e reforço escolar, na perspectiva de preparar os estudantes para responder com sucesso às avaliações em larga escala.

A partir dessa cultura da bonificação, como política estabelecida pelo Estado avaliador, que amplia os horizontes dos preceitos mercadológicos, resta ao professor “[...] a liberdade de se submeter aos ditames do aparato, adequando a sua prática à meta de maiores vantagens financeiras, ou de se submeter ao baixo reconhecimento social pelo trabalho desenvolvido [...]” (Zatti; Minhoto, 2019, p. 14). As estratégias desenvolvidas são estabelecidas na intenção de os profissionais da educação atenderem ao chamado do Estado e se sentirem incentivados, mediante a bonificação salarial e a contribuição com o modelo de educação, que visa satisfazer um paradigma sociopolítico alinhado ao pragmatismo decorrente do sistema capitalista.

Há, ainda, a responsabilização atribuída aos profissionais da educação quando estes não atingem os resultados estipulados, “por não ter sido eficiente o suficiente para alcançar os indicadores de excelência laboral” (Zatti; Minhoto, 2019, p. 14). Essa perspectiva repercute no modo como o Estado avaliador enxerga a escola e os seus profissionais. A qualidade, quando não são alcançados os escores educacionais, é vista como precária, de modo que os profissionais não conseguem cumprir a sua função. Nessa conjuntura, Ferreira e Silva (2024, p. 7) advertem:

A Política de Bonificação, por estar vinculada à Política de Responsabilização, vem apresentando consequências à educação, especificamente para o trabalho docente, o currículo e a avaliação, pois maximiza as pressões e as cobranças direcionadas aos profissionais, ao mesmo tempo em que os tornam responsáveis por todo processo educacional, desconsiderando fatores extra e intraescolares que podem afetar o ensino e o aprendizado no ambiente escolar [...].

Sendo assim, a responsabilização dos profissionais da educação, mediante os resultados educacionais, está inserida em um cenário de *accountability* que culpabiliza os sujeitos envolvidos, enquanto o Estado se exime de seu papel e de suas funções:

A associação do desempenho de alunos em avaliações externas a índices de aprovação e evasão escolares para determinar o pagamento de incentivos financeiros a professores constitui-se claramente como política de *accountability* direcionada aos docentes, a despeito de que tais índices tendem a expressar desempenho institucional, dependente do trabalho coletivo e do contexto em que o

ensino se realiza. [...] além de limitadas, as provas de proficiência não são fatores determinantes da qualidade do ensino e a pressão pela responsabilização dos docentes por resultados institucionais acaba convertendo-se em instrumento de controle sobre sua prática. [...] Essas práticas podem constituir-se como atividades preparatórias para os testes, que fazem com que os alunos dominem os métodos de sua realização, mas não conhecimentos escolares necessários à cidadania, reflexão e atuação consciente e responsável em sociedade (Zatti; Minhoto, 2019, p. 13).

Nesse cenário de responsabilização intensa, de acordo com Afonso (2010, p. 155), os profissionais da educação atuam “[...] em meio a pressões e demandas fortemente contraditórias, tendo de prestar contas, simultaneamente, a várias instâncias hierárquicas (do ministério aos diretores de escola)”. Para além dos órgãos superiores, a cobrança por resultados também fica a cargo dos “pares e supervisores, aos estudantes em muitos casos, bem como aos pais, comunidade educativa e sociedade em geral” (Afonso, 2010, p. 155).

No cenário do Estado avaliador, os princípios de eficiência, eficácia e produtividade estão alinhados à qualidade da educação, sem a efetivação de políticas que evidenciem a valorização dos profissionais em sentido macro. Na visão de Zatti e Minhoto (2019, p. 14), “conceder aumentos remuneratórios ou pagamentos de premiações financeiras a alguns profissionais em detrimento de outros não parece se constituir como forma de valorizar a carreira e o trabalho docentes”. Logo, compreende-se que as bonificações, por um lado, não proporcionam a valorização da carreira docente e, por outro lado, contribuem para o aprofundamento das desigualdades sociais/educacionais, evidenciando a competitividade e a meritocracia como horizontes considerados necessários para o modelo de educação.

As políticas de bonificação, pautadas pelos princípios do Estado avaliador, são estratégias utilizadas para ampliar a adesão dos envolvidos na concretização de um modelo de educação sintonizado às características do sistema capitalista. Nesse contexto, há um declínio da valorização profissional e uma redução do sentido da qualidade educacional, que passa a ser definida, predominantemente, pelos resultados dos testes padronizados. Nessa direção, o desempenho educacional, a centralização dos testes e a padronização de práticas educativas, como os treinamentos, são referências para a consolidação de um modelo que reverbera na ampliação de um Estado que avalia, bonifica e responsabiliza seus profissionais.

As políticas de bonificação para profissionais da educação na região Nordeste do Brasil

No Brasil, estados e municípios localizados em diferentes regiões do país têm adotado práticas de premiação ou políticas de bonificação como estratégias para a melhoria da qualidade educacional de suas respectivas redes de ensino. Isso não significa que a bonificação seja implementada de uma única forma na educação brasileira, pois, a depender do contexto em que as escolas estão inseridas e da concepção de educação assumida pelo estado ou município, existem maneiras distintas de aderir a esse tipo de política e até mesmo a opção por não utilizar estratégias dessa natureza pecuniária, uma vez que a concepção de qualidade educacional que orienta essas políticas está associada à lógica gerencial, fundamentada no desempenho e na mensuração de resultados, em detrimento de uma perspectiva de qualidade socialmente referenciada.

O caso brasileiro ilustra a diversidade de políticas de bonificação existentes, que variam em relação ao período em que foram elaboradas e implementadas, aos tipos de resultados educacionais aos quais os bônus ou prêmios estão vinculados, aos sujeitos contemplados por essas ações de cunho financeiro, entre outros fatores. Considera-se, ainda, que, devido ao Brasil ser um país de dimensões continentais, torna-se necessária uma análise mais abrangente e contextualizada acerca de como a bonificação se materializa em cada realidade específica.

De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), divulgados em 2025, o Brasil é um país composto por 26 estados e o Distrito Federal, os quais estão distribuídos em cinco regiões (Norte, Nordeste, Sul, Sudeste e Centro-Oeste), totalizando o montante de 5.569 municípios. Entre as regiões brasileiras, o Nordeste é, historicamente, a que apresenta os maiores índices de pobreza, desigualdades sociais e educacionais e desemprego, além de ser a região com maior quantidade de estados e de municípios (IBGE, 2025).

Diante dessas características e da escassez de pesquisas que abordem, em perspectiva comparativa, as políticas de bonificação adotadas em diferentes contextos educacionais brasileiros, escolheu-se a região Nordeste como campo de pesquisa. O quadro a seguir apresenta uma síntese das políticas de bonificação materializadas

nos nove estados nordestinos, orientadas pela lógica da responsabilização por resultados:

Quadro 1 – Políticas de bonificação no Nordeste brasileiro

Estado	Política de bonificação	Ano de criação	Documento normativo	Objetivo
Pernambuco	Bônus de Desempenho Educacional (BDE)	2008	Lei nº 13.486	Premiar profissionais da educação pelos resultados no desempenho do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e do Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco (IDEPE), conforme metas e condições definidas, para fortalecer a política de valorização e remuneração profissional e, primordialmente, melhorar a qualidade do ensino nas escolas estaduais.
Ceará	Prêmio Escola Nota Dez	2009	Lei nº 14.371	Premiar escolas públicas com melhores resultados de aprendizagem nos Índices de Desempenho Escolar (IDE-Alfa, IDE-5 e IDE-9) e beneficiar, com contribuições financeiras, em igual número ao das escolas premiadas, as escolas com menores resultados nas avaliações do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE), expressos pelos IDE-5 e IDE-9.
Bahia	Gratificação de Estímulo ao Aperfeiçoamento Profissional e à Melhoria do Ensino (GEAPME)	2018	Lei nº 14.039	Conceder gratificação aos professores e coordenadores pedagógicos dos ensinos fundamental e médio pela melhoria do desempenho escolar nos indicadores de permanência (matrícula, taxas de aprovação, reprovação e abandono) e sucesso escolar (resultados na avaliação do Sistema de Avaliação Baiano de Educação (SABE)).
Alagoas	Bonificação por Resultados no âmbito da Secretaria de Estado da Educação de Alagoas (SEDUC/AL)	2019	Lei nº 8.224	Pagar bonificação por resultados, aos servidores da SEDUC/AL, pelo alcance de metas do IDEB previamente estabelecidas.

Quadro 1 – Políticas de bonificação no Nordeste brasileiro (continuação)

Estado	Política de bonificação	Ano de criação	Documento normativo	Objetivo
Maranhão	Prêmio Escola Digna	2021	Lei nº 11.515	Condecorar escolas públicas com melhores resultados de aprendizagem no Sistema de Avaliação da Aprendizagem do Estado do Maranhão (SEAMA), expressos nos Índices de Desempenho Escolar (IDE-Alfa, IDE-5º ano e IDE-9º ano), e beneficiar, com contribuições financeiras, as escolas apoiadas, em igual número ao das escolas recompensadas, pelos menores resultados nas avaliações do SEAMA.
Piauí	Prêmios Destaque IDEB e Destaque IDEPI	2023	Lei nº 8.152	Destaque IDEB: Premiar profissionais e estudantes das escolas estaduais com melhor desempenho no IDEB; Destaque IDEPI: Premiar profissionais e estudantes do ensino médio das escolas estaduais com melhor desempenho no Índice de Desenvolvimento da Educação do Piauí (IDEPI).
Sergipe	Prêmio Educação Nota 10	2023	Lei nº 9.339	Premiar profissionais e estudantes da educação estadual pelos resultados no desempenho do IDEB e do Índice de Desempenho Escolar em Sergipe (IDese), conforme metas e condições definidas, valorizando o desempenho profissional e, primordialmente, a melhoria da qualidade do ensino nas escolas estaduais.
Paraíba	Prêmio Escola Nota Mil	2025	Medida Provisória nº 344	Premiar práticas pedagógicas exitosas desenvolvidas por profissionais da educação estadual, que comprovem sucesso no enfrentamento dos desafios no processo de ensino e aprendizagem e obtenham os melhores desempenhos nos indicadores educacionais.
Rio Grande do Norte	Prêmio IDEAL (Iniciativas de Destaque em Educação, Aprendizagem e Liderança)	2025	Edital nº 6	Premiar escolas estaduais que apresentem avanços nos resultados do IDEB, valorizando o compromisso das equipes e dos estudantes com a melhoria dos indicadores educacionais.

Fonte: Elaborado pelos autores, conforme dados documentais (2026).

As informações do Quadro 1 evidenciam que as políticas de bonificação foram criadas em momentos distintos com configurações diferenciadas nos estados nordestinos. Inicialmente, Pernambuco e Ceará, desde 2008 e 2009, despontaram como precursores dos bônus destinados aos profissionais da educação, em virtude do alcance de determinados resultados educacionais. Somente após uma década, outras formas de bonificação foram elaboradas no Nordeste, especificamente na Bahia e em Alagoas, a partir dos anos de 2018 e 2019. E, de modo mais recente, os demais estados da região começaram a estruturar suas políticas de bonificação: Maranhão, em 2021; Piauí e Sergipe, em 2023; Paraíba e Rio Grande do Norte, em 2025.

Em razão do tempo que esses nove estados levaram para formular e implementar suas respectivas políticas de bonificação, nota-se que a difusão dessas iniciativas ocorreu de forma gradual no Nordeste brasileiro. Esse processo gradativo de adoção da bonificação não se restringe à referida região, mas também está presente em outras localidades do país, pois, conforme Silva (2016), diferentes estados e municípios têm expandido o pagamento de professores por desempenho. No contexto nordestino, esse pagamento baseado no desempenho varia entre os estados, podendo ser feito mediante premiações, bonificações ou gratificações.

A maioria dos estados do Nordeste, no total de seis, adotou premiações. Foram eles: 1) Ceará: Prêmio Escola Nota Dez; 2) Maranhão: Prêmio Escola Digna; 3) Piauí: Prêmio Destaque IDEB e Destaque IDEPI; 4) Sergipe: Prêmio Educação Nota 10; 5) Paraíba: Prêmio Escola Nota Mil; e 6) Rio Grande do Norte: Prêmio IDEAL (Iniciativas de Destaque em Educação, Aprendizagem e Liderança). As premiações são caracterizadas como mecanismos de reconhecimento material ou simbólico, tais como prêmios financeiros, certificados, menções públicas e outras formas de reconhecimento institucional. Sua concessão é feita às redes de ensino, escolas e/ou profissionais em função do desempenho, de resultados ou de práticas exitosas, que podem estar ou não relacionadas ao cumprimento de metas predefinidas.

Apenas dois estados nordestinos aderiram às bonificações: Pernambuco, com o Bônus de Desempenho Educacional (BDE), e Alagoas, com a Bonificação por Resultados. As bonificações se referem a incentivos financeiros condicionados ao cumprimento de metas previamente estabelecidas em torno do desempenho nas avaliações externas, expresso nos resultados de indicadores educacionais. Para

Afonso (2002), com o advento das ideologias neoliberais, a avaliação foi utilizada como meio de racionalização, de modo que, para alcançar bons resultados nos testes padronizados, diferentes mecanismos e dinâmicas foram desenvolvidas pelos entes da federação.

Observando o Quadro 1, nota-se que apenas um estado da região Nordeste, a Bahia, por meio da Gratificação de Estímulo ao Aperfeiçoamento Profissional e à Melhoria do Ensino (GEAPME), optou pela concessão de gratificação, isto é, pelo pagamento de um adicional à remuneração em decorrência do cumprimento de determinada função. Em geral, a gratificação não está relacionada ao atendimento de metas, mas pode assumir essa característica, a depender dos critérios adotados para sua concessão aos profissionais. Nessa conjuntura, percebe-se que as influências neoliberais também se fazem presentes na política do estado da Bahia, pois é reflexo das tendências globais que interferem nas organizações dos sistemas de ensino (Ferreira; Silva, 2023).

Diante da diversidade de modalidades de pagamento por desempenho adotadas na educação dos nove estados nordestinos brasileiros, por meio de premiações, bonificações ou gratificações, optou-se por denominá-las de políticas de bonificação. Essa escolha epistemológica decorre do fato de que, independentemente da nomenclatura presente nos documentos normativos que as estabelecem, tratam-se de ações de cunho financeiro pelas quais as escolas e os profissionais da educação são contemplados ao alcançarem determinados resultados educacionais.

Compreende-se, assim, que, embora existam distinções conceituais entre premiação, bonificação e gratificação, essas modalidades de pagamento por desempenho convergem em torno de um mesmo princípio: a indução de resultados educacionais por meio de incentivos financeiros. Nesse sentido, a adoção da expressão “políticas de bonificação” busca abarcar, de forma mais ampla, o conjunto dessas iniciativas pecuniárias vinculadas à lógica da responsabilização pelos resultados e da regulação do trabalho docente a partir de indicadores de desempenho. Essa realidade dialoga com os preceitos do Estado avaliador que, de acordo com Afonso (2000), alinha-se à lógica do mercado e reduz os processos educacionais e acadêmicos a resultados quantitativos, exercendo pressão e responsabilidades verticais para as escolas públicas.

No entanto, o uso de bonificações possui limitações consideráveis. Cassettari (2012) aponta duas delas. A primeira refere-se à dificuldade de avaliar, de forma justa, o desempenho educacional de cada escola, tendo em vista que os processos de ensino e aprendizagem são complexos e envolvem múltiplos aspectos que não são possíveis de mensurar quantitativamente. Essa problemática de realizar uma avaliação justa do desempenho torna-se ainda mais evidente no contexto das bonificações adotadas pelos estados nordestinos, uma vez que o acesso ao recurso financeiro está condicionado ao alcance de determinados resultados de desempenho.

Nesse cenário, é difícil identificar se as ações desenvolvidas pelas escolas são efetivamente avaliadas de maneira justa, considerando os diferentes fatores que interferem na aprendizagem e na qualidade educacional, ou se o ensino é direcionado prioritariamente para garantir o recebimento da bonificação. Tal situação relaciona-se à segunda limitação destacada por Cassettari (2012): a ocorrência de fraudes para burlar resultados negativos que possam comprometer a obtenção do bônus por desempenho. Na educação do Nordeste brasileiro, por exemplo, é um desafio acompanhar se as unidades escolares de cada estado informam dados reais ou manipulados, de modo a impedir que suas médias nas avaliações externas, nacionais ou estaduais, sejam negativamente afetadas e prejudiquem a bonificação a ser recebida.

Em vista disso, os efeitos da bonificação não estão circunscritos à dimensão do desempenho, pois a fundamentação em resultados quantificáveis para atribuir bônus às escolas tende a desconsiderar tanto a complexidade dos processos educativos quanto as condições estruturais que permeiam cada contexto educacional e escolar. Além disso, pode contribuir, por um lado, para a intensificação do trabalho docente e, por outro lado, para a indução de práticas pedagógicas orientadas pelos critérios das avaliações externas, reforçando uma lógica de controle, padronização do ensino e direcionamento da prática pedagógica para o alcance de resultados (Minhoto; Penna, 2011).

Em relação aos resultados educacionais que orientam as políticas de bonificação na região Nordeste, identificou-se a existência de diferentes critérios de vinculação dos incentivos financeiros ao desempenho. A análise dessas políticas permitiu verificar que três estados nordestinos associam as bonificações aos resultados de indicadores educacionais próprios. O Ceará e o Maranhão consideram

os melhores e os menores resultados nas avaliações de seus sistemas estaduais de avaliação, respectivamente, o SPAECE e o SEAMA. Já a Bahia vincula a concessão de bonificação aos resultados dos indicadores de permanência — matrícula, taxas de aprovação, reprovação e abandono — definidos a partir do Censo Escolar, bem como aos indicadores de sucesso escolar expressos nos resultados da avaliação do SABE.

Por sua vez, três estados do Nordeste brasileiro condicionam o recebimento das bonificações aos resultados de dois tipos de indicadores educacionais: um nacional, representado pelo IDEB, e outro estadual, referente ao indicador educacional criado pelos próprios estados. É o caso de Pernambuco, Piauí e Sergipe, que associam os resultados do IDEB aos indicadores do IDEPE, do IDEPI e do IDESE, respectivamente. Ademais, dois estados levam em consideração apenas os resultados do IDEB para atribuir bonificações às escolas, que são Alagoas e o Rio Grande do Norte. E a Paraíba distingue-se dos demais estados nordestinos por não definir, em seus documentos normativos, os indicadores educacionais específicos que são utilizados para bonificar as instituições de ensino pelos melhores desempenhos.

Apesar das diferenças observadas entre as políticas de bonificação adotadas pelos estados nordestinos, elas convergem em aspectos estruturantes. Conforme argumentam Ferreira e Silva (2024), essas políticas se renovam e assumem configurações distintas, mas mantêm como eixo comum a centralidade de mudanças no trabalho docente, no currículo, nas avaliações e na função social que a educação pode representar para caracterizar o sentido da formação (Ferreira; Silva, 2024). Nota-se, assim, o papel do Estado avaliador na configuração das políticas educacionais, orientando-as para a constituição de um determinado modelo de sociedade por meio da educação e da performatividade dos profissionais da área (Ball, 2010).

A partir das diferentes vinculações estabelecidas pelos estados nordestinos entre as suas políticas de bonificação e os resultados educacionais, foi possível notar uma tendência caracterizada pela combinação entre busca por resultados, criação de dispositivos de avaliação de desempenho e uso de mecanismos de recompensas (Maroy, 2013), o que evidencia o monitoramento do desempenho e a responsabilização das instituições de ensino e de seus profissionais pelos resultados alcançados.

Percebe-se que cada estado define metas de desempenho educacional que as redes de ensino e as escolas devem alcançar e, posteriormente, submete-as a

avaliações externas, aplicadas pelas esferas federal ou estadual, para monitorar o cumprimento dessas metas. Com base nos resultados obtidos, os estados implementam mecanismos de recompensa, representados aqui pelas bonificações, destinados à concessão de recursos financeiros às unidades escolares e/ou aos profissionais da educação que atingem as metas de desempenho previamente estabelecidas. Percebe-se, novamente, a centralidade que as avaliações ocupam na configuração do modelo de educação, a partir de uma lógica gerencial. Para Afonso (2000, p. 50) “a avaliação passou a servir como instrumento de desregulação social e foi uma forma de introduzir a lógica de mercado na esfera do Estado e da educação pública”.

Essa dinâmica de monitoramento contínuo dos resultados, alinhada ao pagamento de bonificações, contribui para a consolidação de uma cultura de performatividade, na qual o desempenho passa a operar como principal critério de valorização dos sujeitos e das instituições. A partir dessa lógica performática, práticas de comparação, julgamento e exposição tornam-se recorrentes e configuram mecanismos de regulação que recaem sobre o trabalho docente e a subjetividade dos profissionais (Ball, 2010). Isso pode induzir à adoção de determinados comportamentos, à redefinição das práticas pedagógicas e à intensificação da responsabilização dos profissionais e das escolas pelos resultados.

Nas políticas de bonificação adotadas pelos estados do Nordeste brasileiro, os profissionais da educação que podem ser contemplados com o bônus têm, certamente, seus trabalhos modificados. Desde aqueles que atuam nas escolas, como professores, coordenadores pedagógicos e gestores escolares, até os servidores em exercício nas Secretarias de Educação e nas Gerências Regionais de Educação, ambos, na tentativa de assegurar um acréscimo ao salário, desenvolvem ou reproduzem determinadas ações como estratégia para ter acesso à bonificação.

Na visão de Zatti e Minhoto (2019), os profissionais da educação acabam, em algumas situações, adequando a sua prática pedagógica à busca de vantagens financeiras, submetendo-se ao baixo reconhecimento social do trabalho realizado. Nesse sentido, aponta-se as repercussões negativas das políticas neoliberais para o trabalho docente, de modo que há uma falsa valorização da atuação profissional, por meio das bonificações e das premiações.

Como as bonificações não possuem caráter permanente, porque seu recebimento depende do alcance de resultados positivos nas avaliações externas, essas recompensas financeiras acabam adquirindo centralidade no cotidiano escolar por ser uma forma de complemento salarial para os profissionais da educação. Além disso, pelo fato de os bônus serem pagos apenas ao final do processo avaliativo, esses atores escolares são induzidos a desenvolver ações à obtenção contínua da bonificação em cada período em que ela é atribuída (Cassettari, 2012).

A lógica das bonificações por desempenho pode, então, propagar o incentivo a práticas orientadas pela competição entre os profissionais das escolas, em detrimento da construção coletiva do trabalho pedagógico. Conforme alertam Minhoto e Penna (2011), esse tipo de incentivo financeiro fomenta uma busca individualizada por reconhecimento, o que pode enfraquecer a cooperação entre os atores escolares e comprometer a troca de experiências e o desenvolvimento de práticas colaborativas no interior das escolas, voltadas não para a obtenção da bonificação, mas para a aprendizagem, a formação discente e a qualidade educacional.

Em face dos elementos discutidos acerca das políticas de bonificação dos estados da região Nordeste brasileira, a intenção não foi analisar, de maneira pormenorizada, as características de cada uma delas, mas elucidar alguns aspectos comuns que constituem esse tipo de política. Em especial, aqueles que evidenciam a articulação entre avaliações externas, vinculação do desempenho a incentivos financeiros e responsabilização unilateral das escolas e dos profissionais pelos resultados educacionais, cujos desdobramentos têm provocado implicações preocupantes para a organização do trabalho pedagógico, a autonomia docente e a própria concepção de qualidade educacional assumida pelas redes de ensino.

Concebe-se, assim, que as políticas de bonificação devem ser problematizadas, posto que as evidências empíricas acerca de seus efeitos na qualidade da educação permanecem controversas e a literatura não apresenta consenso sobre seus resultados. Isso requer análises aprofundadas de experiências que demonstrem que a vinculação entre incentivos financeiros e desempenho produz melhorias efetivas na qualidade. Desse modo, considera-se pertinente investigar em que medida a centralidade atribuída aos resultados mensuráveis contribui ou não para o fortalecimento de mecanismos de controle, performatividade e responsabilização no campo educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das políticas de bonificação no campo educacional da região Nordeste possibilitou compreender que essas políticas integram o movimento de consolidação do Estado avaliador e das políticas de *accountability* orientadas por resultados mensuráveis. Embora existam especificidades entre os estados nordestinos, as políticas pesquisadas neste trabalho convergem em torno de uma mesma racionalidade, fundamentada na centralidade das avaliações externas, na definição de metas e na responsabilização e culpabilização dos profissionais da educação pelos resultados alcançados.

Evidenciou-se que a expansão dessas políticas ocorreu de forma progressiva no Nordeste brasileiro. Ceará e Pernambuco foram os estados pioneiros na implementação das políticas de bonificação e serviram como modelo para os demais estados da região. Destacou-se, ainda, que, apesar de os estados adotarem nomenclaturas distintas, como premiação, bonificação ou gratificação, as referidas políticas compartilham elementos estruturantes da lógica gerencial, principalmente a associação entre desempenho educacional e incentivos financeiros.

Nesse sentido, constatou-se que os indicadores educacionais provenientes das avaliações externas passaram a se configurar como parâmetros para a definição da qualidade da educação. A partir deles, foi possível identificar influências na organização das redes de ensino, nas práticas pedagógicas, nos currículos escolares e no trabalho docente, uma vez que os profissionais da educação moldaram suas práticas para atender aos paradigmas estabelecidos pelas políticas de bonificação.

As análises desenvolvidas ao longo da pesquisa também permitiram problematizar os limites dessas políticas, sobretudo quando são apresentadas como estratégias de valorização profissional e melhoria da qualidade educacional. Observou-se que a associação entre incentivos e resultados de desempenho reforça mecanismos de responsabilização, transferindo para as escolas e os profissionais atribuições que vão além do âmbito pedagógico e que se relacionam às desigualdades sociais, econômicas, culturais e estruturais historicamente presentes na educação pública brasileira, com destaque para as peculiaridades da região Nordeste.

Verificou-se que a cultura da performatividade e da meritocracia, constitutiva das políticas de bonificação, contribui para o aprofundamento da competitividade no interior das redes públicas de ensino, enfraquecendo o trabalho colaborativo e cooperativo historicamente vinculado aos princípios da gestão democrática e ampliando os mecanismos de controle sobre a atividade docente. Nessa direção, o foco nos resultados quantitativos e nos indicadores de desempenho tende a ocasionar o estreitamento curricular, a intensificação de treinamentos voltados às avaliações externas e a redução da complexidade do processo educativo a métricas de rendimento escolar.

Por fim, é válido salientar que, no desenvolvimento da pesquisa, algumas dificuldades se fizeram presentes, especialmente no que se refere à heterogeneidade das legislações estaduais que regulamentam as políticas de bonificação nos estados nordestinos; além da dispersão desses documentos normativos em diferentes meios oficiais de divulgação dos estados e da escassez de estudos comparativos sobre a temática na região Nordeste, questões que demandaram um esforço analítico no processo de sistematização da pesquisa.

A partir disso, torna-se relevante a realização de investigações que aprofundem a análise das implicações dessas políticas sobre o trabalho docente, a gestão escolar e a organização curricular nas redes públicas de ensino. Também se mostram significativos estudos que incorporem as concepções, experiências e sentidos produzidos pelos profissionais da educação diante das políticas de bonificação, permitindo apreender como esses mecanismos repercutem nas subjetividades dos sujeitos envolvidos.

Ademais, é necessário ampliar o debate a respeito do que efetivamente se compreende por valorização profissional, de modo a romper com a racionalidade neoliberal e a lógica meritocrática das bonificações. Nessa perspectiva, a valorização docente deve estar alinhada à garantia de condições dignas de trabalho, à infraestrutura adequada das escolas, à formação continuada comprometida com uma concepção de qualidade educacional socialmente referenciada e ao amplo financiamento público das políticas educacionais. Em tempos de neoliberalismo, eis, portanto, o desafio!

REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo Janela. Estado, mercado, comunidade e avaliação: esboço para uma rearticulação crítica. **Educação & Sociedade**, Campinas, n. 69, p. 139-164, dez. 1999.

AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação Educacional**: regulação e emancipação. São Paulo: Cortez, 2000.

AFONSO, Almerindo Janela. Políticas educativas e avaliação das escolas: por uma prática avaliativa menos *regulatória*. In: COSTA, Jorge Adelino; MENDES-NETO, Alexandre; VENTURA, Alexandre (Orgs.). **Avaliação das Organizações Educativas**: actas do II Simpósio sobre organização e gestão escolar. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2002. 416 p.

AFONSO, Almerindo Janela. Nem tudo o que conta em educação é mensurável ou comparável. Crítica à *accountability* baseada em testes standardizados e *rankings* escolares. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, v. 13, n. 13, p. 13-29, jun. 2009.

AFONSO, Almerindo Janela. Um olhar sociológico em torno da *accountability* em educação. In: ESTEBAN, Maria Teresa; AFONSO, Almerindo Janela (Orgs.). **Olhares e interfaces**: reflexões críticas sobre a avaliação. São Paulo: Cortez, 2010. p. 147-170.

ALAGOAS. **Lei nº 8.224, de 19 de dezembro de 2019**. Dispõe sobre a criação da bonificação por resultados no âmbito da Secretaria de Estado da Educação de Alagoas, e dá outras providências. Diário Oficial do Estado de Alagoas, Maceió, 19 dez. 2019. Disponível em: <https://sapl.al.al.leg.br/norma/1769>. Acesso em: 04 mar. 2026.

BAHIA. **Lei nº 14.039, de 20 de dezembro de 2018**. Altera as Leis nº 8.261, de 29 de maio de 2002, nº 8.352, de 02 de setembro de 2002, nº 10.963, de 16 de abril de 2008, nº 7.990, de 27 de dezembro de 2001, e dá outras providências. Salvador, 2018. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/ba/lei-ordinaria-n-14039-2018-bahia-altera-as-leis-n-8261-de-29-de-maio-de-2002-n-8-352-de-02-de-setembro-de-2002-n-10-963-de-16-de-abril-de-2008-n-7-990-de-27-de-dezembro-de-2001-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 04 mar. 2026.

BALL, Stephen John. Performatividades e fabricações na economia educacional: rumo a uma sociedade performativa. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 35, n. 2, p. 37-55. mai./ago. 2010.

CABRAL NETO, Antônio; CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. Gestão escolar em instituições de ensino médio: entre a gestão democrática e a gerencial. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 745-770, jul./set. 2011.

CASSETTARI, Nathalia. Principais modelos de remuneração por desempenho para professores no Brasil. *In: CONGRESSO IBERO AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO*, 3, 2012, Zaragoza. **Anais...** Zaragoza: ANPAE, 2012.

CEARÁ. **Lei nº 14.371, de 19 de junho de 2009**. Cria o Prêmio Escola Nota Dez, destinado a premiar as escolas públicas com melhor resultado no Índice de Desempenho Escolar-Alfabetização (IDE-Alfa), e dá outras providências. Diário Oficial do Estado do Ceará, Fortaleza, 19 jun. 2009. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/legislacao/2791638718/lei-14371-09-ce>. Acesso em: 04 mar. 2026.

DUARTE, Gisleia Benini; SILVEIRA NETO, Raul da Mota. Estrutura de incentivo e desempenho escolar: uma avaliação do programa bônus de desempenho educacional do estado de Pernambuco. **Revista Econômica do Nordeste**, Fortaleza, v. 46, n. 2, p. 85-99, abr./jun. 2015.

FERREIRA, Viviane Maria da Silva; SILVA, Givanildo da. A política de responsabilização educacional para os profissionais do ensino. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, Mossoró, v. 9, n. 30, p. 414-426, ago. 2023.

FERREIRA, Viviane Maria da Silva; SILVA, Givanildo da. Políticas de bonificação e responsabilização no contexto da educação brasileira. **Revista Educação e Políticas em Debate**, Uberlândia, v. 13, n. 3, p. 1-18, set./dez. 2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Síntese de indicadores sociais**: uma análise das condições de vida da população brasileira. Rio de Janeiro: IBGE, 2025. 136 p.

MARANHÃO. **Lei nº 11.515, de 29 de julho de 2021**. Institui, no âmbito da Política Educacional "Escola Digna", o Prêmio Escola Digna e o Bolsa-Auxílio Educacional (BAE). São Luís, 2021. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/ma/lei-ordinaria-n-11515-2021-maranhao-institui-no-ambito-da-politica-educacional-escola-digna-o-premio-escola-digna-e-o-bolsa-auxilio-educacional-bae>. Acesso em: 04 mar. 2026.

MAROY, Christian. Estado avaliador, *accountability* e confiança na instituição escolar. **Revista Educação e Políticas em Debate**, Uberlândia, v. 2, n. 2, p. 319-338, jul./dez. 2013.

MINHOTO, Maria Angélica Pedra; PENNA, Marieta Gouvêa de Oliveira. Valorização do Magistério ou Darwinismo Profissional? **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 70, p. 149-164, jan./mar. 2011.

PARAÍBA. **Medida Provisória nº 344, de 30 de maio de 2025**. Institui, no âmbito do Poder Executivo Estadual, os Prêmios Professor Nota Mil, Escola Nota Mil e Melhores do Ano e dá outras providências. Diário Oficial do Estado da Paraíba, João Pessoa, 31 mai. 2025. Disponível em: <https://auniao.pb.gov.br/servicos/doe/2025-1/maio/diario-oficial-31-05-2025-portal.pdf>. Acesso em: 04 mar. 2026.

PAULA, Ana Paula Paes de. Administração pública brasileira entre o gerencialismo e a gestão social. **RAE: Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 45, n. 1, p. 36-49, jan./mar. 2005.

PERNAMBUCO. **Lei nº 13.486, de 1º de julho de 2008**. Institui o Bônus de Desempenho Educacional - BDE, no âmbito do Estado de Pernambuco, e dá outras providências. Diário Oficial do Estado de Pernambuco, Recife, 1 jul. 2008. Disponível em: <https://legis.alepe.pe.gov.br/texto.aspx?tiponorma=1&numero=13486&complemento=0&ano=2008&tipo=&url=>. Acesso em: 04 mar. 2026.

PIAUÍ. **Lei nº 8152, de 20 de setembro de 2023**. Dispõe sobre a premiação para os profissionais e estudantes das escolas estaduais com melhor desempenho no Índice de Desenvolvimento da Educação do Piauí – IDEPI, no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, no Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM e nas Olimpíadas Brasileiras de Conhecimento das Escolas Públicas. Teresina, 2023. Disponível em: <https://sapl.al.pi.leg.br/norma/5819>. Acesso em: 04 mar. 2026.

RIO GRANDE DO NORTE. **Edital nº 06/2025**. Edital de Abertura do Processo de Seleção e Premiação “Prêmio IDEAL – Iniciativas de Destaque em Educação, Aprendizagem e Liderança”. Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Norte, Natal, 24 set. 2025. Disponível em: <http://www.adcon.rn.gov.br/ACERVO/seec/DOC/DOC000000000360522.PDF>. Acesso em: 04 mar. 2026.

SCHNEIDER, Marilda Pasqual; ROSTIROLA, Camila Regina. Estado-Avaliador: reflexões sobre sua evolução no Brasil. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Brasília, v. 31, n. 3, p. 493-510, set./dez. 2015.

SCHNEIDER, Marilda Pasqual; NARDI, Elton Luiz. **Políticas de accountability em educação**: perspectivas sobre avaliação, prestação de contas e responsabilização. Ijuí: Editora Ijuí, 2019.

SERGIPE. **Lei nº 9.339, de 13 de dezembro de 2023**. Institui o Programa de Premiação por Resultados na Educação Básica da Rede Pública Estadual de Ensino, denominado Programa "Educação Nota 10", e dá providências correlatas. Aracaju, 2023. Disponível em: <https://seduc.se.gov.br/download/lei-no-9-339-de-13-de-dezembro-de-2023/>. Acesso em: 04 mar. 2026.

SILVA, Andréia Ferreira da. Políticas de *accountability* na Educação Básica brasileira: um estudo do pagamento de docentes por desempenho. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Brasília, v. 32, n. 2, p. 509-526 mai./ago. 2016.

SOUZA, Allan Solano; CABRAL NETO, Antônio. A nova gestão pública em educação: planejamento estratégico como instrumento de responsabilização. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 21, p. 621-640, jul./dez. 2017.

ZATTI, Antonio Marcos; MINHOTO, Maria Angélica Pedra. Política de avaliação do desempenho docente nas redes estaduais de ensino do Brasil. **Educação & Pesquisa**, São Paulo, v. 45, p. 1-21, fev. 2019.