

**PAGAMENTO POR PERFORMANCE NA EDUCAÇÃO BÁSICA**  
**CASSETTARI, Nathalia – USP**  
**GT-05: Estado e Política Educacional**

## **1 Introdução**

A busca pela melhoria da qualidade da educação é um tema que ocupa posição de destaque no debate das políticas públicas já há alguns anos, ainda que os diferentes agentes sociais atribuam significados distintos para este termo, de acordo com seus interesses e concepções de sociedade (GENTILI & SILVA, 1995).

Vale dizer que, se num passado recente a luta pela qualidade estava intrinsecamente ligada à reivindicação de ampliação do acesso à escola, com o aumento significativo do número de matrículas no ensino fundamental (alcançando índices superiores a 96%), passou-se a questionar os mecanismos de seleção e exclusão internas ao sistema escolar, o que, no âmbito das políticas públicas, refletiu na criação de programas direcionados à regularização do fluxo<sup>1</sup>. Como exemplo, podemos citar a adoção dos Ciclos em diversos sistemas educacionais.

Atualmente, o rendimento dos alunos em testes padronizados - modelo adotado em avaliações nacionais e estaduais<sup>2</sup> - tem sido o principal mecanismo de medida da qualidade da educação. Entretanto, apesar de algumas exceções interessantes, os sistemas de ensino encontram grande dificuldade para utilizar os resultados das avaliações como instrumento de gestão.

Neste contexto, as cobranças para que os professores desenvolvam um trabalho de melhor qualidade, eficiência e produtividade aumentam, baseadas na idéia de que existe uma relação direta entre o trabalho dos professores e a qualidade da educação, demonstrada, principalmente, pela aprendizagem dos alunos.

---

<sup>1</sup> É preciso destacar que, apesar das vitórias alcançadas na ampliação do acesso à escola e na regularização do fluxo, estes problemas ainda não estão completamente solucionados, fato que se agrava de acordo com a região ou estado brasileiro.

<sup>2</sup> Entre as avaliações nacionais podemos citar o SAEB, o ENEM e o ENADE. Já as avaliações estaduais multiplicam-se em diversos estados, entre eles: São Paulo (SARESP), Ceará (SPAECE), Rio Grande do Sul (SAERS) e Goiás (SAEGO).

Desta maneira, surgem diferentes propostas de indução da qualidade da educação a partir do desempenho dos professores. Dentre as propostas destacam-se: a certificação – que propõe uma aferição periódica dos conhecimentos e habilidades dos professores a fim de permitir ou não a sua permanência no exercício da docência; e o pagamento por performance – que pretende premiar o desempenho dos melhores professores, individualmente ou por escolas de acordo com cada programa (HARVEY-BEAVIS, 2003).

Recentemente, as iniciativas de articulação entre o pagamento dos professores e o desempenho dos seus alunos chegam ao Brasil, ganhando grande espaço na mídia e em algumas secretarias de educação<sup>3</sup>.

Vale dizer que estas propostas têm origem no setor privado, onde são utilizadas para alinhar o interesse dos trabalhadores ao das empresas. Sua transferência para a educação representa uma tendência global, preconizada pelas reformas educacionais, de incorporação dos principais mecanismos de gestão privada nas instituições públicas, inclusive as educacionais.

Assim, este trabalho tem como objetivo apresentar o debate teórico sobre pagamento por performance na educação básica, compreendido num levantamento inicial da produção internacional – tendo em vista que a produção nacional é muito restrita - sobre o tema, atentando para as diferenças entre as propostas, os argumentos favoráveis e contrários, além dos possíveis impactos de sua implementação.

Nos materiais analisados encontram-se diferentes posições sobre o objeto de estudo, com alguns autores defendendo e valorizando as iniciativas de introdução do pagamento por performance nos sistemas educacionais, outros criticando duramente estas propostas e ainda outros apresentando as distintas opiniões sobre o assunto.

A seguir serão expostas as características da estrutura salarial tradicional de pagamento aos professores, uma vez que é a partir da sua crítica que os proponentes do pagamento por performance estabelecem a necessidade de transformação destas estruturas.

---

<sup>3</sup> Dentre as iniciativas em curso podemos citar o “Prêmio Escola Destaque do Ceará” que premia os professores e funcionários de 50 escolas em duas categorias: 80% aos que apresentaram maior melhoria e 20%, aos melhores resultados absolutos; ambas considerando o desempenho no Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE). Dentre as iniciativas em processo de implementação podemos citar a proposta da atual secretária estadual de Educação de São Paulo, Maria Helena Guimarães De Castro, de premiar as escolas com melhor evolução nos resultados do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP).

## 2 Estrutura salarial tradicional

A maioria dos Planos de Cargos e Carreira do Magistério apresenta uma estrutura muito similar, também conhecida como estrutura salarial tradicional. Ela consiste em salários uniformes para os professores com aumento vinculados ao tempo de serviço na profissão e/ou à aquisição de títulos de conclusão de cursos. Assim, valoriza-se a formação e a experiência para a progressão na carreira.

Segundo Debbi Harris (2007), esta estrutura apresenta algumas características consideradas vantajosas em relação a outras propostas de pagamento aos professores. Entre estas vantagens, destacam-se: permitir a cooperação entre os professores; critérios objetivos para a ascensão na carreira; exigir um monitoramento mínimo (já que é fácil e barato obter informações relativas aos anos de trabalho e nível de formação dos professores); e garantir tanto aos professores quanto aos empregadores uma previsibilidade de quanto irão ganhar ou gastar, respectivamente.

Para Alejandro Morduchowicz (2003), esta estrutura atendia às necessidades do contexto histórico em que foi elaborada, podendo ser questionada hoje. Em suas palavras:

Esta estrutura salarial correspondia a um modelo em que os políticos vinculados à macro administração do setor eram tidos como os únicos responsáveis pela qualidade da educação, enquanto aos professores cabia apenas a tarefa de transmitir um programa curricular padronizado [...] o pagamento generalizado e homogêneo atendia às necessidades e ao contexto que imperavam na época em que foi desenhado. Para admissão em um emprego, exigia-se, então, um conjunto mínimo de conhecimentos e habilidades e, uma vez empregado, o salário do indivíduo era aumentado conforme a experiência acumulada [...] Assim, a escala salarial atual foi funcional para os objetivos do passado e para a atenção que, à época, se dava à organização do sistema educativo, atenção esta que enfocava mais os insumos que os processos e os resultados. (MORDUCHOWICZ, 2003, p. 10).

Uma das principais críticas apresentadas à estrutura salarial tradicional diz respeito à insuficiência dos critérios por ela valorizados. Desta maneira, questiona-se o fato da experiência e da formação serem remuneradas da mesma maneira para todos os professores, uma vez que elas proporcionam diferentes aprendizados que podem ser postos em prática ou não e, nem sempre, garantem um trabalho de melhor qualidade.

Além disso, alguns autores (HOLLAND, 2005; GOLDHABER, 2006) acreditam que ao remunerar da mesma maneira professores com esforços e aptidões diferentes, a estrutura tradicional faz com que os professores mais dedicados sintam-se injustiçados, estimulando assim a mediocridade.

Mais uma crítica refere-se ao fato desta estrutura não apresentar atrativos financeiros para os melhores profissionais entrarem e permanecerem na profissão. Assim, muitos jovens preferem outras carreiras que reconheçam e valorizem os seus talentos e habilidades (HARRIS, 2007). Mesmo dentro da escola, grande parte dos bons professores escolhe largar a docência para ocupar cargos de coordenação ou direção de escolas, em busca de melhores remunerações (MORDUCHOWICZ, 2003).

A estrutura tradicional também não fornece nenhum incentivo para os professores desempenharem funções fora da sala de aula, tais como: o acompanhamento de novos professores, participação nos conselhos, desenvolvimento de projetos com a comunidade, entre outros (MORDUCHOWICZ, 2003); ou para trabalharem nas escolas mais desafiadoras, tanto pelas condições da escola, quanto pelas características sócio-educativas da sua população (GOLDHABER, 2006).

Todas estas críticas criam, para diferentes autores, a necessidade de formulação de propostas substitutivas ou complementares às estruturas salariais tradicionais. Uma das alternativas apresentadas é o pagamento por performance, que será apresentado no próximo item.

### **3 Pagamento por performance**

As propostas de associação entre o pagamento dos professores ao seu desempenho não são novidade na história da educação, segundo Debbi Harris (2007), em 1862 a Inglaterra já implementava um programa com este princípio e ao longo dos anos muitos outros programas foram implementados em diversos países, dentre eles: a Índia, o Chile, o México, além de diversos distritos dos Estados Unidos.

Tais iniciativas partem do princípio que os professores podem ser estimulados a modificarem positivamente seus comportamentos, o que resultaria na melhoria da qualidade da educação como um todo. Para Morduchowicz:

A justificativa do pagamento por mérito reside, em última instância, no raciocínio de que se os professores forem

remunerados competitivamente em função de seus respectivos desempenhos trabalharão mais, e os mais eficazes serão recompensados monetariamente. (MORDUCHOWICZ, 200, p.22).

Apesar de todos os programas de pagamento por performance partirem deste pressuposto, existem muitas diferenças entre eles. Harvey-Beavis (2003) sistematiza estas diferenças da seguinte maneira:

- Se o foco é colocado em performances individuais ou por escolas;
- Se existem punições aos piores professores;
- A duração do programa e o número de vezes que os professores podem ser premiados;
- Se os prêmios são destinados aos professores com melhor desempenho nas avaliações ou com melhor progresso entre as avaliações;
- Se o resultado da avaliação permite uma progressão na carreira;
- O que é avaliado e a maneira de avaliação (observações em sala de aula, portfólio, resultado dos estudantes etc.);
- Quem avalia (diretor, avaliador externo, auto-avaliação etc.);
- Se todos os professores podem ser recompensados ou se existe uma cota específica; e
- Se o pagamento por performance suplementa ou substitui a estrutura salarial existente.

A partir destas características é possível realizar um grande número de combinações, sendo que a repercussão e as críticas apresentadas a cada programa variam muito de acordo com as características escolhidas.

Entretanto, Harvey-Beavis (2003) destaca três modelos predominantes, são eles: programas de pagamento por mérito (que remuneram os professores com melhor desempenho individual, sendo que a avaliação dos professores pode se dar de diversas maneiras); programas baseados no desempenho e habilidade dos professores (que avaliam periodicamente os conhecimentos e habilidades dos professores, permitindo mudanças no seu nível salarial); e programas baseados no desempenho das escolas (que premiam todos os professores das escolas com melhores desempenhos absolutos ou melhores progresso em provas de rendimento dos alunos).

Cabe destacar que não existem consensos sobre nenhum destes modelos e nem sobre o pagamento por performance como alternativa às estruturas salariais tradicionais, mas sim um amplo debate que vem crescendo principalmente nos últimos vinte anos, com a implementação de diversas propostas de pagamento por performance e a realização de um grande número de pesquisas sobre o tema.

### **3.1 Argumentos favoráveis**

Os proponentes do pagamento por performance apresentam uma série de argumentos favoráveis a sua implementação, entre eles: remunerar diferentemente esforços e aptidões diferentes; motivar os professores; incentivar os melhores candidatos a entrarem e permanecerem na profissão; responsabilizar os professores pelos resultados dos alunos; e melhorar o desempenho dos estudantes.

O primeiro destes argumentos surge da crítica às estruturas salariais tradicionais que, para além da experiência e da formação, não fazem nenhuma distinção entre o desempenho dos professores. Ao contrário, o pagamento por performance promete remunerar os professores de acordo com a sua atuação na sala de aula, acreditando que a competição entre os profissionais, seguida de premiação para os melhores, pode resultar numa maior eficiência e produtividade do seu trabalho.

Nestes programas os bônus em dinheiro funcionam como principal fator motivador para melhorar o desempenho dos professores, ainda que outros fatores também contribuam para esta motivação, assim como: a satisfação pessoal em reconhecer a melhora na aprendizagem dos alunos; o crescimento pessoal; o reconhecimento pelo esforço e pelo trabalho árduo, entre outros.

Para os defensores do pagamento por performance, uma estrutura salarial pode encorajar (se oferecer boas oportunidades) ou desencorajar (se as oportunidades forem melhores em outras carreiras) bons candidatos a entrarem e permanecerem numa determinada profissão. De acordo com Goldhaber (2006), a estrutura salarial tradicional torna a docência atraente apenas para os menos qualificados e só seria possível mudar esta situação remunerando os professores de acordo com o seu desempenho, favorecendo assim os melhores profissionais. Nas palavras de Harvey-Beavis: “Somente quando a performance é reconhecida e os professores recebem salários como no setor privado, sem progredirem arbitrariamente na escala salarial, os mais talentosos serão atraídos e retidos na profissão” (HARVEY-BEAVIS, 2003, p. 7, tradução nossa).

Quanto à responsabilização (*accountability*), este é um debate que tem ganhado muito espaço nas discussões sobre a política educacional. Nesta lógica tornam-se “públicas as informações sobre o trabalho das escolas e consideram-se os gestores e outros membros da equipe escolar como co-responsáveis pelo nível de desempenho alcançado pela instituição” (BROOKE, 2006, p. 3). Nos programas de pagamento por performance os professores são encarados como elementos importantes para o aprendizado dos alunos e assim, responsabilizados pelos seus resultados, o que segundo Harris (2007), faz sentido para o público em geral.

Apesar do número de pesquisas sobre os resultados da implementação dos programas de pagamento por performance ainda ser muito pequeno, os poucos estudos existentes indicam uma melhoria na aprendizagem dos estudantes (GOLDHABER, 2006). Debbi Harris (2007) ainda afirma que alguns estudos sugerem uma melhora no desempenho dos professores, uma vez que eles passam mais tempo em tarefas relacionadas à docência, além de melhor alinharem o que ensinam ao currículo recomendado.

### **3.2 Argumentos contrários**

Muitas críticas são feitas aos programas de pagamento por performance, sendo uma das principais relacionada ao processo de avaliação dos professores, indispensável para “justificar” as diferenciações salariais. Os critérios avaliados devem ser condizentes com as características associadas à qualidade do trabalho docente que pretendem ser valorizadas pelos incentivos, além disso, a avaliação deve ser transparente e justa a fim de que todos possam competir igualmente.

O problema é que não existem consensos sobre o que é e o que faz um bom professor, assim, não existem consensos sobre quais aspectos da atividade docente devem ser valorizados, uma vez que se trata de um trabalho complexo, com múltiplos objetivos e que envolve relações que não são facilmente mensuradas. Sobre este assunto Harris afirma que:

Pode ser difícil relacionar comportamentos mensuráveis à docência de qualidade. É relativamente fácil contar quantas vezes um professor pergunta questões que exigem um pensamento crítico, por exemplo, mas não quantas vezes um professor diz algo que inspira um aluno a trabalhar mais ou a considerar o aprofundamento nos estudos de uma disciplina. Enquanto uma

grande parte sobre o ensino e aprendizagem é conhecida, uma porção de mistério e mágica continua existindo. Por uma estimativa, somente cerca de 3% da contribuição dos professores para a aprendizagem dos alunos pode ser explicada por habilidades que são facilmente medidas. As outras 97% são atribuídas à qualidades como o entusiasmo, que não são mensuráveis e nem podem ser delegadas. (HARRIS, 2007, p.14-15, tradução nossa).

Alguns programas de pagamento por performance adotam sistemas de avaliação complexos, com múltiplos indicadores (auto-avaliação, observação do trabalho do professor, avaliação do diretor, entre outros). A grande crítica apresentada a esses sistemas é que eles se tornam tão complexos que a grande maioria dos professores não consegue entendê-los e não sabe o que deve fazer para melhorar o seu desempenho (MORDUCHOWICZ, 2003).

No sentido oposto, existem muitos programas que adotam um critério único de qualidade docente, qual seja: o desempenho dos alunos em testes padronizados. Neste caso existe uma simplificação do trabalho docente que desconsidera os diferentes fatores que influenciam o resultado dos alunos nestes testes.

Em todos os casos, o pagamento por performance incentiva a competição entre professores ou escolas, o que pode minar a cooperação e o trabalho em equipe, indispensáveis para o funcionamento de qualquer instituição educacional. Além disso, fica explícito um conceito de qualidade que não é para todos, mas apenas para os que se encontram nas melhores escolas ou com os melhores professores.

Outro ponto questionado diz respeito à importância que os professores dão aos incentivos financeiros. Debbi Harris expõe a questão da seguinte maneira:

[...] professores podem ser, de alguma maneira, menos sensíveis à prêmios em dinheiro do que os trabalhadores de outras profissões. Os próprios professores e grande parte do público em geral vêem a docência como uma profissão mal paga. Em estudos recentes, 75% de novos professores concordam que eles são seriamente mal pagos, e 78% de recentes graduados na faculdade concordam que os professores são seriamente mal pagos. Dada a impressão de uma perspectiva de baixa remuneração, seria surpreendente se aqueles que escolhem a docência fossem fortemente motivados pelo pagamento. (HARRIS, 2007, p. 15, tradução nossa).

Mesmo considerando que os professores são motivados por incentivos financeiros, é preciso analisar que para “valer a pena” uma mudança de atitude, o



prêmio em dinheiro precisa ser significativo e a grande maioria dos professores deve se sentir capaz de disputá-lo. Entretanto, devido às limitações de recursos destinados à educação pública, a grande maioria dos programas de pagamento por performance ou dão prêmios muito pequenos, ou reduzem o número de beneficiários, o que torna questionável o seu poder indutor de mudanças.

Critica-se ainda a aplicação de mecanismos de gestão privada em instituições públicas de ensino, uma vez que seus objetivos são muito diferentes, senão opostos. A lógica do setor privado é de aumentar a produtividade dos trabalhadores para aumentar o lucro das empresas. Esta lógica não pode ser simplesmente transportada para as escolas, já que o produto do trabalho dos professores não é facilmente identificado ou mensurado. Além disso, por trabalharem com seres humanos, os professores não podem descartar os “produtos” que apresentarem resultados diferentes dos esperados.

Cabe destacar que o financiamento da educação, por ser fixado previamente, não varia de acordo com a “produtividade” das escolas, ao contrário das empresas privadas, em que o aumento da produtividade irá gerar maiores lucros e, portanto, mais recursos. (HARVEY-BEAVIS, 2003).

### **3.3 Dificuldades de Implementação**

Mesmo depois de aprovados, os programas de pagamento por performance enfrentam diferentes fatores que dificultam a sua implementação, tais como: a grande reação contrária por parte dos sindicatos, a descontinuidade das políticas educacionais; a limitação de recursos e a inércia do sistema.

Os sindicatos de professores têm se colocado contra os programas de pagamento por performance conseguindo, muitas vezes, barrar a sua implementação. Eles utilizam as deficiências destes programas, bem como os argumentos apresentadas no item anterior, para justificar e embasar o seu posicionamento. Vale dizer que existem diferenças entre os sindicatos (que podem ter críticas mais duras ou mais amenas em relação aos programas de pagamento por performance) e o seu nível de organização e de enfrentamento político.

Entretanto, alguns autores questionam esta posição dos sindicatos, apresentando outros possíveis motivos para ela. Vegas e Umansky (2005) apresentam a questão da seguinte maneira:

[...] mecanismos de incentivo aos professores que premiam performances individuais ou de pequenos grupos (escolas) diminuem a identidade coletiva dos professores e a afiliação que possibilita aos sindicatos a mobilização dos professores para ações coletivas e campanhas. Se o salário dos professores torna-se muito descentralizado, determinado de acordo com cada localidade, os sindicatos podem efetivamente perder o ser poder de negociação coletiva. O individualismo entre os professores pode ainda diminuir o interesse dos professores em tornarem-se membros de sindicatos ou de seguirem as instruções dos sindicatos em direção para ações coletivas. (VEGAS e UMANSKY, 2005, p. 44, tradução nossa).

Todavia, de acordo com Harvey-Beavis (2003), a maioria dos professores (sindicalizados ou não) é contra o pagamento por performance, uma vez que acredita que estes programas podem ameaçar a sua autonomia, além de não confiar que a avaliação será justa.

Parte deste descrédito pelos professores também pode estar relacionado à descontinuidade das políticas educacionais. Tal prática é (infelizmente) muito comum na educação brasileira, tendo como principal causa a troca de governantes. A descontinuidade acaba trazendo inúmeros problemas para a educação, tais como: finalizações de programas com pouco tempo de duração, corte de recursos e até mesmo desperdício de recursos públicos.

No caso dos programas de pagamento por performance, a descontinuidade tem refletido na curta duração dos programas, o que acaba desencorajando os professores a mudarem sua posturas, já que não existe nenhuma garantia da continuidade do programa (HARVEY-BEAVIS, 2003). Além disso, a descontinuidade dificulta a obtenção de dados para estudos mais aprofundados sobre estes programas e seus impactos.

Outro problema que dificulta a implementação do pagamento por performance é a limitação de recursos financeiros, já que estes programas exigem, além do dinheiro destinado para os bônus dos professores, uma grande quantia para a elaboração do programa, a divulgação, a avaliação dos professores, o monitoramento das ações, entre outros. Vale dizer que quanto mais complexos forem os programas e suas avaliações, mais cara será a sua implementação (VEGAS E UMANSKY, 2005).

Além disso, é preciso garantir uma determinada quantia de dinheiro para que os professores tenham condições de alcançarem os objetivos definidos pelos programas. Assim, é necessário que as condições de infra-estrutura, formação de professores, salário base etc. sejam revistas (ODDEN, KELLEY, HENEMMAN & MILANOWSKI,

2001). Todos estes fatores resultam em um alto custo para a implementação e manutenção dos programas de pagamento por performance, que muitas vezes não condizem com os recursos destinados aos programas educacionais.

Por fim, a própria inércia dos sistemas educacionais torna a indução de mudanças uma tarefa muito difícil, principalmente em redes grandes, complexas e acostumadas a uma determinada maneira de organização. Como o sistema educacional público representa a grande maioria das escolas, seu modelo administrativo é aceito como uma norma por quase todas as escolas (HARVEY-BEAVIS, 2003).

#### **4 Considerações finais**

Na bibliografia analisada encontram-se algumas características do debate internacional sobre o pagamento por performance, sendo a primeira, a tendência de repensar a estrutura salarial tradicional que, ao valorizar apenas a formação e a experiência, não considera os resultados obtidos pelos professores ou por seus alunos

Entretanto, não existem consensos sobre a necessidade de transformação da estrutura salarial tradicional. Mesmo que se defenda a mudança desta estrutura, não há acordos sobre qual seria o melhor modelo substituto.

Vale dizer que, enquanto alguns autores defendem que a implementação do pagamento por performance pode resultar “numa alocação de professores mais igualitária e no aumento do rendimento dos alunos” (GOLDHABER, 2006, p.26, tradução nossa), outros afirmam que “o pagamento por performance será destrutivo para a educação, para a carreira dos professores e para as oportunidades dos alunos” (HOLT, 2001, p.6, tradução nossa).

Também não existem consensos sobre qual seria a melhor maneira de avaliar o desempenho dos professores, sendo que, uma avaliação injusta pode causar inúmeras distorções nos programas de pagamento por performance e até mesmo trabalhar no sentido oposto ao desejado pelos sistemas educacionais ao, por exemplo, aumentar as desigualdades entre as escolas ou premiar professores com performances questionáveis. Sobre este assunto, Goldhaber afirma que:

Seria um desastre, tanto politicamente quanto em termos de estabelecer exemplos de professores de sucesso, se o sistema de premiação fosse injusto ou inconsistente, a ponto de não refletir uma docência excelente que possa ser copiada por outros

professores a procura de melhorar a sua prática. (GOLDHABER, 2006, p.18, tradução nossa).

Contudo, todos os autores concordam que existem inúmeras dificuldades técnicas tanto no processo de formulação, quanto no processo de implementação dos programas de pagamento por performance e que, se elas não forem cuidadosamente discutidas e as soluções seriamente planejadas, os programas tendem ao fracasso.

Mesmo para os defensores do pagamento por performance, fica claro que apenas este mecanismo de incentivo não melhora a qualidade da educação. É preciso considerar o contexto educacional em que ele está inserido, atentando, entre outros, para as condições de trabalho, o salário base e a formação dos professores.

Neste sentido, cabe questionar se o pagamento por performance é adequado à realidade brasileira, uma vez que é muito difícil cobrar dos professores um ensino de qualidade sem que sejam garantidas condições mínimas de infra-estrutura das escolas e de formação dos professores, o que infelizmente ainda está longe de ser alcançado, especialmente nas regiões mais carentes do país.

Os defensores do pagamento por performance também apontam para o fato de que é imprescindível que estes programas tenham objetivos claros e amplamente divulgados. Além disso, não devem perder de vista a necessária melhoria da equidade entre as escolas, o que muitas vezes é desconsiderado pelos programas de pagamento por performance.

Outro consenso entre os autores é que existem poucas evidências sobre os resultados da implementação dos programas de pagamento por performance, já que a sua duração costuma ser pequena e que é difícil isolar a contribuição dos professores para o desempenho dos alunos, bem como a contribuição destes programas para o desempenho dos professores. Conseqüentemente, são poucos os estudos que analisam estes resultados e boa parte dos estudos com esta natureza não são conclusivos.

Alguns autores ainda consideram que o pagamento por performance pode causar um “mal-entendido quanto ao serviço a ser prestado pelo Estado” (MORDUCHOWICZ, 2003, p. 45). A responsabilização dos professores pelos resultados dos alunos pode servir apenas para eximir a responsabilidade dos órgãos centrais para com a garantia da qualidade da educação, nas palavras de Maurice Holt “a melhora depende de compreender os processos e não de culpar os trabalhadores” (HOLT, 2001, p.5).

Por fim, vale dizer que a performance é apenas um dos indicadores de qualidade do trabalho docente. Entretanto, é possível que existam outros (e quem sabe melhores) indicadores. Assim, destaca-se a necessidade de mais estudos que avancem na definição do que é a qualidade docente e de como ela pode ser valorizada pelas estruturas salariais.

Também urge a reflexão acadêmica sobre o pagamento por performance para subsidiar, acompanhar e criticar as eventuais transformações nas estruturas salariais tradicionais. Vale dizer que, apesar da extensa produção internacional sobre o pagamento por performance na educação básica, este tema é ainda quase inexistente na produção científica brasileira.

## 5 Referências

APEOESP. **APEOESP repudia proposta de reajuste diferenciado**. Disponível em [http://www.apeoesp.org.br/teste/Fax/18\\_07.html](http://www.apeoesp.org.br/teste/Fax/18_07.html) Acesso em 20 de agosto de 2007.

BROOKE, Nigel. **O futuro das políticas de responsabilização educacional no Brasil**. Cadernos de Pesquisa, vol.36 n.128. São Paulo May/Aug. 2006. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742006000200006&script=sci\\_arttext&tlng=](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742006000200006&script=sci_arttext&tlng=) Acesso em 20 de agosto de 2007.

CASTRO, Maria Helena G. de. **Nova agenda da educação de São Paulo**. Folha de São Paulo. 20 de agosto de 2007.

DEE, Thomas S. & KEYS, Benjamin J. **Does Merit Pay Reward Good Teacher? Evidence from a Randomized Experiment**. S/D. Disponível em: <http://www.swarthmore.edu/SocSci/tdee1/Research/jpam04.pdf> Acesso em 20 de maio de 2007.

GENTILI, P. A. A. & SILVA, T. T. da (orgs). **Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação: Visões Críticas**. Petrópolis: Ed.Vozes, 1995

GOLDHABER, Dan. **Teacher Pay Reform. The political implications of recent research**. Center for American Progress, 2006. Disponível em:

[http://www.mcrel.org/PDF/TeacherPrepRetention/5021RR\\_RecruitingRetainingTeachers.pdf](http://www.mcrel.org/PDF/TeacherPrepRetention/5021RR_RecruitingRetainingTeachers.pdf) . Acesso em 15 de junho de 2007.

HARRIS, Debbi C. **The Promises and Pitfalls of Alternative Teacher Compensation Approaches**. Education Policy Research Unit & Education and the Public Interest Center, 2007. Disponível em: <http://epsl.asu.edu/epru/documents/EPSSL-0704-231-EPRU.pdf> Acesso em 24 de abril de 2007.

HARVEY-BEAVIS, Owen. **Performance-based rewards for teachers: a literature review**. OECD, 2003. Disponível em: <http://www.oecd.org/dataoecd/17/47/34077553.pdf> Acesso em 20 de maio de 2007.

HEBERT, Herman; KELLEY, Carolyn; MILANOVKI, Anthony; ODDEN, Allan. **Enhancing Teacher Quality Through knowledge and Skill-Based pay**. CPRE Policy Briefs. 2001. Disponível em: [http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content\\_storage\\_01/0000000b/80/23/54/2a.pdf](http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content_storage_01/0000000b/80/23/54/2a.pdf) Acesso em: 20 de maio de 2007.

HEBERT, Herman; KELLEY, Carolyn; MILANOVKI, Anthony; ODDEN, Allan. **The Motivational Effects of School Based Performance Awards**. CPRE Policy Briefs. 2000. Disponível em: <http://www.wceruw.org/cpre/publications/rb29.pdf> Acesso em: 9 de agosto de 2007.

HOLLAND, Robert. **Merit Pay for Teachers: Can Common Sense Come to Public Education?** Lexinton Institute, 2005. Disponível em: <http://lexingtoninstitute.org/docs/708.pdf> Acesso em: 15 de agosto de 2007.

HOLT, Maurice. **Performance Pay for Teachers: The Standards Movement's Last Stand?** 2001. Disponível em: <https://www.pdkintl.org/kappan/k0112hol.htm> Acesso em: 15 de agosto de 2007.

MORDUCHOWICZ, Alejandro. **Carreira, Incentivos e Estruturas Salariais Docentes**. PREAL - Programa da Reforma Educativa na América Latina e Caribe.

2003. Disponível em: [http://www.cpdoc.fgv.br/projetos/arq/Preal\\_Doc23.pdf](http://www.cpdoc.fgv.br/projetos/arq/Preal_Doc23.pdf) Acesso em 20 de maio de 2007

NATIONAL EDUCATIONAL ASSOCIATION. **List of NEA Resolutions**. 2007. Disponível em <http://www.nea.org/handbook/images/resolutions.pdf> Acesso em 02 de Novembro de 2007.

PETERSON, Bob. **Merit: To Pay Or Not to Pay**. 2000 Disponível em: [http://www.rethinkingschools.org/archive/14\\_03/mert143.shtml](http://www.rethinkingschools.org/archive/14_03/mert143.shtml) Acesso em 15 de junho de 2007

SANTOS, Lucíola L. de C. P. **Formação de Professores na Cultura do Desempenho**. In. *Educação e Sociedade*. Campinas, v.25, n.89 set/dez 2004

TAKAHASHI, Fabio. **Nova secretária quer premiar professores por desempenho**. Folha de São Paulo Online. 25 de agosto de 2007. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u314875.shtml>. Acesso em 8 de agosto de 2007.

TWOMEY, Daniel F. **Value-added Merit Pay**. Disponível em: [http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?\\_nfpb=true&\\_ERICExtSearch\\_SearchValue\\_0=ED357416&ERICExtSearch\\_SearchType\\_0=no&accno=ED357416](http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=ED357416&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=ED357416) Acesso em 15 de junho de 2007.

VEGAS, Emiliana; UMANSKY, Ilana. **Improving teaching and learning through effective incentives: What can we learn from education reforms in Latin America?** The World Bank, 2005. Disponível em: [http://wbln0018.worldbank.org/LAC/LACInfoClient.nsf/0/edcb15baca309ea285257006004b7ca8/\\$FILE/Improving%20teaching%20and%20learning\\_Final.pdf](http://wbln0018.worldbank.org/LAC/LACInfoClient.nsf/0/edcb15baca309ea285257006004b7ca8/$FILE/Improving%20teaching%20and%20learning_Final.pdf) Acesso em: 20 de maio de 2007.

VIEIRA, Sofia Lerche. **Gestão, avaliação e sucesso escolar: recortes da trajetória cearense**. Estudos Avançados, vol.21 n.60. São Paulo maio/ago 2007.