

## ACORDO DE RESULTADOS E BONIFICAÇÃO DOCENTE NO RIO DE JANEIRO: entre as recomendações do Banco Mundial e as normativas locais

Henrique Dias Gomes de Nazareth<sup>1</sup>  
Carolina Ribeiro de Sousa<sup>2</sup>

**Resumo:** Este artigo analisa as políticas de bonificação docente no Rio de Janeiro (2009-2023) à luz das recomendações do Banco Mundial, por meio de análise documental de relatórios internacionais e normativas municipais (11 decretos e resoluções). Os resultados revelam que, embora o Rio tenha adotado o modelo de accountability educacional defendido pelo Banco Mundial - com exames em larga escala padronizados e bonificações coletivas atreladas a metas -, a implementação ignorou alertas cruciais dos próprios relatórios. A política carioca priorizou indicadores quantitativos em Português e Matemática, gerando distorções pedagógicas e desconsiderando desigualdades escolares, enquanto a alternância de gestões (2009-2023) comprometeu sua sustentabilidade. Embora alinhado formalmente às recomendações internacionais, o caso expõe contradições profundas: a despeito dos investimentos em avaliação e bonificação, não há evidências de melhoria na qualidade do ensino ou redução de desigualdades. Conclui-se que a transferência acrítica desse modelo falhou em atender às complexidades locais, evidenciando necessidade de construir sistemas de avaliação que realmente dialoguem com as necessidades das escolas, dos professores e dos estudantes, superando a lógica estreita dos testes padronizados e das bonificações como fins em si mesmas.

**Palavras-chave:** políticas de bonificação; accountability educacional; responsabilização; Banco Mundial; Rio de Janeiro.

## PERFORMANCE-BASED AGREEMENTS AND TEACHER BONUSES IN RIO DE JANEIRO: Between World Bank Recommendations and Local Policies

**Abstract:** This article examines teacher performance-based pay policies in Rio de Janeiro (2009-2023) in light of World Bank recommendations, through documentary analysis of international reports and municipal regulations (11

<sup>1</sup> Doutor em Educação pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Professor do Departamento de Didática da UNIRIO. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9833-0010> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3949749633795075>. Email: [henrique.dias@unirio.br](mailto:henrique.dias@unirio.br).

<sup>2</sup> Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (2024). Especialista em Gestão Escolar pela USP. Graduada em Letras - Português/Espanhol pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-5223-6196>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6900900211753654>. Email: [carolinaribeiro@edu.unirio.br](mailto:carolinaribeiro@edu.unirio.br).

decrees and resolutions). The findings reveal that while Rio adopted the educational accountability model advocated by the World Bank - with standardized assessments (Prova Rio, IDE-Rio) and collective bonuses tied to targets - the implementation overlooked crucial warnings from the Bank's own reports. The city's policy prioritized quantitative indicators in Portuguese and Mathematics, creating pedagogical distortions and ignoring school inequalities, while political turnover (2009-2023) undermined its sustainability. Though formally aligned with international recommendations, the case exposes fundamental contradictions: despite investments in assessment and bonuses, there is no evidence of improved educational quality or reduced disparities. It is concluded that the uncritical transfer of this model failed to address local complexities, highlighting the need to build assessment systems that truly engage with the needs of schools, teachers, and students, moving beyond the narrow logic of standardized tests and bonuses as ends in themselves.

**Keywords:** performance-based pay policies; educational accountability; World Bank; Rio de Janeiro.

## ACUERDOS DE RESULTADOS Y BONIFICACIÓN DOCENTE EN RÍO DE JANEIRO: Entre las recomendaciones del Banco Mundial y las normativas locales

**Resumen:** Este artículo analiza las políticas de bonificación docente en Río de Janeiro (2009-2023) a la luz de las recomendaciones del Banco Mundial, mediante análisis documental de informes internacionales y normativas municipales (11 decretos y resoluciones). Los resultados revelan que, aunque Río adoptó el modelo de rendición de cuentas educativa defendido por el Banco Mundial -con evaluaciones estandarizadas (Prueba Río, IDE-Río) y bonificaciones colectivas vinculadas a metas-, su implementación ignoró advertencias cruciales de los propios informes. La política carioca priorizó indicadores cuantitativos en Portugués y Matemáticas, generando distorsiones pedagógicas y desconsiderando desigualdades escolares, mientras que la alternancia de gestiones (2009-2023) comprometió su sostenibilidad. Aunque formalmente alineado con las recomendaciones internacionales, el caso expone contradicciones profundas: a pesar de las inversiones en evaluación y bonificación, no hay evidencia de mejora en la calidad educativa o reducción de desigualdades. Se concluye que la transferencia acrítica de este modelo no logró atender las complejidades locales, evidenciando la necesidad de construir sistemas de evaluación que realmente dialoguen con las necesidades de las escuelas, los profesores y los estudiantes, superando la lógica estrecha de los exámenes estandarizados y las bonificaciones como fines en sí mismos.

**Palabras clave:** políticas de bonificación docente; rendición de cuentas educativa; responsabilización; Banco Mundial; Rio de Janeiro.

## INTRODUÇÃO

As políticas de bonificação para profissionais da educação têm ganhado destaque no cenário das reformas educacionais, especialmente a partir da difusão de modelos de *accountability* e gestão por resultados. Inspiradas em experiências internacionais e respaldadas por recomendações de organismos multilaterais, como o Banco Mundial, essas políticas buscam vincular remuneração e incentivos financeiros ao desempenho de estudantes e escolas, frequentemente medido por avaliações em larga escala. No Brasil, o município do Rio de Janeiro destaca-se como um caso emblemático, com programas de bonificação docentes desde 2009, marcados por mudanças, descontinuidades e controvérsias.

Este artigo tem como objetivos: (1) analisar recomendações do Banco Mundial sobre políticas de bonificação para profissionais da educação, presentes em relatórios do Banco Mundial; e (2) compreender a formulação e a trajetória dessas políticas no município do Rio de Janeiro, com foco nos decretos e normativas que instituíram o Prêmio Anual de Desempenho, o Acordo de Resultados e, mais recentemente, a Premiação por Resultados de Aprendizagem.

A metodologia adotada consiste em análise documental e bibliográfica, abrangendo: Relatórios do Banco Mundial: *Brazil Teachers Development and Incentives: a Strategic Framework* (2001), *Making Schools Work: new evidence on accountability reforms* (2011), *Professores excelentes: como melhorar a aprendizagem dos estudantes na América Latina e no Caribe* (2014) e *Making Teacher Policy Work* (2023), que defendem a vinculação entre bonificação e desempenho, mas também alertam para riscos como a redução da colaboração entre docentes e o ensino voltado exclusivamente para testes.

Também foram analisados documentos normativos do município do Rio de Janeiro, totalizando onze decretos e resoluções municipais (2009-2023), que revelam a consolidação de um modelo de gestão baseado em metas de proficiência, avaliações externas (como a Prova Rio) e premiações coletivas.

A análise demonstra que, embora as políticas cariocas possam ter sido influenciadas pelo ideário do Banco Mundial, sua implementação enfrentou desafios específicos, como a alternância de gestões, a resistência de profissionais da educação e a falta de evidências robustas sobre impactos na qualidade do ensino. O artigo contribui para o debate sobre os limites e as contradições das políticas de bonificação no contexto da educação pública brasileira, questionando em que medida tais mecanismos de responsabilização atendem a objetivos pedagógicos ou a lógicas gerencialistas.

A seguir, o texto está organizado em quatro seções. A primeira discute a origem e os fundamentos das políticas de *accountability* na educação, destacando sua adoção pioneira na Inglaterra e nos EUA a partir dos anos 1980. Aborda a crítica à meritocracia e aos testes padronizados (Freitas, 2012; 2018), bem como os três elementos centrais dessas políticas: avaliações, divulgação pública de resultados, e recompensas/sanções.

A segunda analisa quatro relatórios do Banco Mundial (2001, 2011, 2014, 2023), que defendem bonificações atreladas ao desempenho, mas alertam para riscos como ensino voltado para testes e redução da colaboração docente.

A terceira examina a trajetória das políticas cariocas entre 2009-2023, desde a criação do Prêmio Anual de Desempenho e do Acordo de Resultados até a Premiação por Resultados de Aprendizagem. Aborda também a reforma gerencialista da gestão municipal (2009-2016), com foco em políticas de avaliação em larga escala (Prova Rio, IDE-Rio) e metas; a descontinuidade no governo Crivella (2017-2020) e a retomada em 2021; além dos critérios da Resolução SME 394/2023, que vinculam bonificações a participação no SAEB, Prova Rio, e taxas de alfabetização.

Por fim, a última seção apresenta as conclusões deste artigo e demonstra como as políticas de bonificação docente no Rio de Janeiro, embora alinhadas formalmente às recomendações do Banco Mundial, revelaram contradições profundas entre o modelo proposto e sua implementação local. A análise evidencia que a adoção acrítica de sistemas de *accountability* centrados em testes padronizados e metas quantitativas - sem considerar as desigualdades

estruturais entre escolas ou a participação dos educadores - resultou em um modelo que priorizou a performatividade (Ball, 2004) em detrimento das necessidades estruturais das escolas e profissionais da educação.

## AVALIAÇÃO EDUCACIONAL E ACCOUNTABILITY

A implementação de políticas de *accountability* ocorre na esteira da preocupação com os resultados dos sistemas escolares, e na ênfase em eficácia. Alinhada com a forma de organização empresarial, essas políticas atrelam sucesso educacional ao cumprimento de metas de proficiência, utilizando testes como meio de verificação.

Afonso (2012) tece críticas a esse movimento, afirmando que algumas formas de *accountability* têm se transformado em uma panaceia defendida por grupos e setores que acreditam que os problemas de uma suposta educação de má qualidade podem ser resolvidos apenas com metas, cobranças e culpabilização.

*Accountability* se configura pela interação entre avaliação, prestação de contas e responsabilização. Afonso (2012) identifica a predominância de um discurso (traduzido em políticas públicas) caracterizado por um viés autoritário, ou seja, excessivamente centrado em testes de desempenho de alunos e na culpabilização de docentes e gestores de escolas públicas.

Essa perspectiva gerencialista de *accountability*, encampada por aqueles que Freitas (2018) chamou de reformadores empresariais da educação, escolhe ignorar outros indicadores que poderiam compor um sistema de avaliação sistêmico, como indicadores de infraestrutura ou aqueles voltados para apurar a qualidade das condições de trabalho oferecidas aos professores.

Em um contexto de disputa de mercado e de consolidação de um projeto de nação neoliberal, o modelo de responsabilização educacional é adotado de forma pioneira na Inglaterra e nos Estados Unidos, a partir dos anos 1980. Cardoso *et al.* (2020) explicam que, nesse contexto, a preocupação com o

sistema educacional é entendida como um elemento primordial para que esses países mantenham a relevância e produtividade no cenário mundial.

Foi a reforma educacional inglesa que tornou possível a comparação entre escolas, através da criação de um currículo nacional comum e um sistema de avaliação de desempenho de alunos (Brooke, 2006). No entanto, a percepção de que os resultados não levavam em conta questões socioeconômicas e aprendizagem prévia dos estudantes, gerou críticas e fez com que a política de responsabilização perdesse força no país. O mesmo não ocorreu nos Estados Unidos, onde medidas de *accountability* foram amplamente adotadas.

O estímulo inicial foi a publicação em 1983 do relatório *Uma nação em risco* (Gardner et al., 1983), que desenhou um quadro alarmante de perda de competitividade provocada por um declínio nos padrões educacionais. Os esforços dos estados pioneiros no estabelecimento de políticas de responsabilização ao longo da década seguinte foram reconhecidos pelo governo federal, que as tornou obrigatórias a partir da promulgação, pelo governo Bush, da lei “Nenhuma criança deixada para trás”, em 2001 (Brooke, 2006, p. 378-379).

Freitas (2012, p. 383) critica a “teoria da responsabilização” e argumenta que ela se configura em torno de uma racionalidade técnica focada em “standards”. Segundo o autor, esse neotecnismo se estrutura em três categorias: meritocracia, responsabilização e privatização, em que o ponto central é o controle dos processos da escola afim de garantir os resultados, medidos por testes padronizados.

Indo ao encontro da “instauração de uma nova cultura de performatividade competitiva que envolve uma combinação de descentralização, alvos e incentivos para produzir novos perfis institucionais” (Ball, 2004, p. 1107).

Freitas (2018) identifica a política de responsabilização como uma das etapas da reforma empresarial da educação, sendo uma consequência da padronização do currículo e das avaliações em larga escala. Ou seja, por essa lógica ao se determinar o que se deve ensinar de forma padronizada “a escola saberá o que ensinar, os testes verificarão se ela ensinou ou não, e a responsabilização premiará quem ensinou e punirá quem não ensinou. A isso a reforma chama de “alinhamento” (Freitas, 2018, p. 78).

## POLÍTICAS DE BONIFICAÇÃO

A política de bonificação é um dos tipos de política de responsabilização mais difundidos. Considerada de forte impacto, é utilizada como um elemento de incentivo na melhoria de resultados.

Existem diferentes desenhos de políticas de bonificação nos estados e municípios brasileiros, via de regra, a intenção é melhorar índices de proficiência das escolas. Esses incentivos não são apenas financeiros, podem aparecer também na forma de viagens e distribuição de recursos materiais para alunos e professores. Perboni (2016) destaca que em todas as iniciativas criadas, a avaliação do rendimento escolar dos alunos foi utilizada como parâmetro, podendo estar associada a outras variáveis, como frequência escolar e retenção.

Furtado e Magrone (2020) elaboram duas classificações para o desenho das políticas de bonificação: individual e coletiva. Na individual, apenas os professores das disciplinas avaliadas que atingirem as metas recebem a bonificação. Ao passo que na coletiva, se a escola cumpre a meta, todos os professores recebem a bonificação. Segundo os autores, no Brasil a preferência tem sido pela bonificação coletiva.

O estímulo e motivação dos professores e a busca pela melhoria do ensino e da aprendizagem, são os principais argumentos na defesa do pagamento de bonificação por desempenho. No entanto, para Fernandes (2015), o sistema de prêmios e responsabilização acirra a competitividade e a exclusão nas escolas, pois a rotina de aplicação de testes altera as práticas do cotidiano escolar, “especialmente quando os exames vêm acompanhados de uma política meritocrática” (Fernandes, 2015, p. 405).

Freitas (2012) ressalta que os efeitos da meritocracia aplicadas a professores e escolas são bastante questionáveis. Principalmente, quando as experiências internacionais mostram que a política de bonificação não se

traduziu na melhoria de qualidade ou desempenho, ao contrário, trouxe mais efeitos negativos do que positivos para o campo educacional.

Em meio a discordâncias entre pesquisadores da área e profissionais da educação sobre os benefícios desse tipo de política, estados e municípios têm intensificado a adoção de instrumentos de bonificação atrelados aos seus sistemas de avaliação. Foco deste trabalho, a política de bonificação do município do Rio de Janeiro perdura há mais de 15 anos e se manifesta atualmente, entre outras formas, no chamado Acordo de Resultados.

## POLÍTICAS DE BONIFICAÇÃO: ESTUDOS E RECOMENDAÇÕES DO BANCO MUNDIAL

A presente seção se dedica a analisar e sintetizar recomendações de quatro relatórios do Banco Mundial produzidos ao longo do século XXI. Foram selecionados documentos que apresentavam as políticas de incentivo financeiro para professores como estratégias centrais para melhoria da educação em países em desenvolvimento.

O documento *Brazil Teachers Development and Incentives: A Strategic Framework*<sup>3</sup> (World Bank, 2001) apresenta uma análise sobre a eficácia dos professores brasileiros no contexto das reformas educacionais recentes, com o objetivo de oferecer recomendações para melhorar a qualidade do ensino e propor um alinhamento estratégico entre desenvolvimento, gestão e incentivos docentes. O estudo utiliza uma metodologia baseada em análises de dados secundários, como os resultados do SAEB<sup>4</sup> (Sistema de Avaliação da Educação Básica) e pesquisas nacionais, além de estudos qualitativos que incluem observações em salas de aula e avaliações de programas de formação docente em estados como Ceará e São Paulo. Também são revisadas experiências internacionais em formação, gestão e incentivos para professores, e são

<sup>3</sup> Em tradução livre: Desenvolvimento e Incentivos para Professores no Brasil: Um Marco Estratégico.

<sup>4</sup> É relevante destacar que na época o SAEB tinha outra configuração. Tratando-se de um sistema que utilizava um instrumento de avaliação amostral. Para mais informações ler Bonamino e Souza (2012).

realizadas consultas a *stakeholders*, incluindo o MEC, secretarias estaduais e municipais de educação e especialistas.

De acordo com o estudo, apesar dos avanços quantitativos, persistem desafios significativos, como o baixo desempenho dos alunos, métodos de ensino tradicionais e falta de *accountability* docente. Muitos professores não possuem qualificação adequada, e os programas de formação inicial e continuada frequentemente são teóricos e desconectados da prática. Além disso, o relatório critica os planos de carreira por considerá-los pouco vinculados ao desempenho, além de afirmar que os sistemas de avaliação docente eram frágeis ou inexistentes.

Em relação às políticas de bonificação para professores, o documento recomenda a implementação de incentivos financeiros vinculados ao desempenho, seguindo modelos como o chileno, que premia escolas inteiras por melhorias no aprendizado dos alunos.

O estudo *Making Schools Work: New Evidence on Accountability Reforms*<sup>5</sup> (Bruns; Filmer, 2011) analisa o impacto de reformas educacionais que buscam fortalecer *accountability* em escolas de países em desenvolvimento. A pesquisa sintetiza resultados de 22 avaliações de impacto, realizadas em 11 países, focando em três estratégias principais: informação para responsabilização, *school-based management*<sup>6</sup> (SBM) e responsabilização de professores (via contratos e remuneração por desempenho).

Os resultados indicam que a divulgação de informações simples sobre desempenho escolar, como boletins no Paquistão, pode melhorar a aprendizagem, mas os efeitos variam conforme o contexto. A SBM mostrou potencial para aumentar o envolvimento dos pais e reduzir evasão, embora faltem estudos robustos sobre seu impacto direto no aprendizado. Reformas que dão maior autonomia às escolas para gerir professores apresentaram

<sup>5</sup> Fazendo as Escolas Funcionarem: Novas Evidências sobre Reformas de Responsabilização.

<sup>6</sup> School-Based Management (SBM) é um modelo de governança educacional que descentraliza a tomada de decisões, dando mais autonomia às escolas. Em vez de depender de autoridades centrais, como governos estaduais ou municipais, SBM permite que professores, diretores e comunidades locais tenham maior influência sobre aspectos como orçamento, gestão de pessoal e currículo.

resultados positivos em alguns casos. De acordo com o relatório, os incentivos financeiros a professores, como bônus por desempenho em Andhra Pradesh (Índia), motivaram práticas pedagógicas mais eficazes, mas seus efeitos nem sempre se sustentam no longo prazo.

Recomenda-se que os programas considerem fatores como controlabilidade (quanto o professor pode influenciar os resultados), previsibilidade (clareza na relação entre desempenho e recompensa) e tamanho do bônus. O relatório menciona que sistemas nacionais de avaliação, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) no Brasil, podem facilitar a implementação dessas políticas.

Bruns e Filmer (2011) concluem que embora os bônus possam ser custosos, em contextos de baixos salários, eles podem ser mais eficazes que aumentos gerais não vinculados a desempenho. Para eles a responsabilização é essencial para melhorar a educação, mas políticas de incentivo exigem desenho cuidadoso, adaptado a cada realidade, além de mais pesquisas para entender melhor "o que funciona" em diferentes cenários.

O relatório *Professores excelentes: como melhorar a aprendizagem dos estudantes na América Latina e no Caribe* (Bruns; Luque, 2014) analisa as políticas docentes implementadas na região no início dos anos 2000, com o objetivo de compreender como os incentivos financeiros – especialmente os programas de bonificação – influenciam a prática dos professores e a aprendizagem dos alunos. O estudo surgiu em um momento de intensas reformas educacionais na América Latina e no Caribe, quando muitos países começaram a experimentar modelos alternativos de remuneração docente vinculada ao desempenho.

A metodologia adotada combinou análises de programas de bonificação com observações em sala de aula, revisão de literatura internacional e estudos de caso em países como Chile, Brasil e México.

De acordo com o estudo as características tradicionais dos professores – como formação acadêmica, certificação ou anos de experiência – têm pouca relação com sua eficácia em sala de aula. O estudo defende a importância de

sistemas de avaliação abrangentes e válidos, capazes de identificar e recompensar o bom desempenho docente enquanto fornecem feedback para desenvolvimento profissional.

No que diz respeito às políticas de bonificação, o relatório apresenta conclusões matizadas. Programas como o Sistema Nacional de Avaliação do Desempenho (SNED) no Chile, que combinam resultados de testes com outros indicadores de qualidade escolar, tiveram impactos positivos no aprendizado em matemática e linguagem, embora com variações significativas entre escolas. No Brasil, iniciativas baseadas no IDEB, que integra desempenho em testes e taxas de aprovação, mostraram maior aceitação do que modelos focados exclusivamente em resultados de avaliações padronizadas. Experiências em estados como Pernambuco demonstraram que escolas menores, onde a colaboração entre professores é mais intensa, tendem a responder melhor a incentivos financeiros. O estudo ressalta que bonificações devem ser parte de uma estratégia mais ampla, combinadas com desenvolvimento profissional, progressão na carreira e reconhecimento não financeiro.

O relatório *Making Teacher Policy Work*<sup>7</sup>, publicado pelo Banco Mundial em 2023 (World Bank, 2023), propõe uma estrutura prática para entender o que torna as políticas para professores eficazes. Ele tem a pretensão de desvendar o que chama de "caixa preta" da política de professores eficazes e discutir os fatores que permitem sua escalabilidade e sustentabilidade.

A metodologia combina evidências quantitativas e qualitativas de experiências consideradas bem-sucedidas e malsucedidas em países como Brasil (Sobral e Ceará), Quênia e outras nações da América Latina.

Sobre políticas de bonificação, o relatório destaca que sistemas de avaliação eficazes devem vincular-se claramente a incentivos, como bônus salariais ou progressão na carreira, para recompensar desempenho excepcional.

O caso de Sobral e Ceará ilustra como bônus atrelados à implementação de planos de aula estruturados e ao alcance de metas de aprendizagem,

<sup>7</sup> Em tradução livre: "Fazendo a Política Docente Funcionar".

somados a reconhecimento não financeiro, impulsionaram resultados. No entanto, adverte que programas de pagamento por desempenho falham quando as expectativas de mudança nas práticas docentes não são claras ou factíveis.

Os relatórios convergem ao recomendar políticas de incentivo financeiro para aprimorar a qualidade da educação, ainda que com focos e contextos distintos. Neles, os programas de bonificação docente na América Latina e no Caribe são apresentados como uma alternativa de implementação mais viável – tanto política quanto tecnicamente – do que reformas nos planos de carreiras, com o objetivo de aumentar a remuneração e motivar o desempenho dos professores.

Embora haja alguma evidência de impactos de curto prazo sobre o desempenho de alunos, as fontes destacam a pouca evidência sobre o impacto de longo prazo das bonificações, seja para melhorar a proficiência dos estudantes, seja para atrair novos professores para a carreira do magistério. O pagamento de bonificações, particularmente quando vinculado diretamente a resultados de testes de alunos, é controverso devido ao risco de efeitos perversos como a redução da colaboração ou o desincentivo em trabalhar com alunos considerados mais difíceis.

Os estudos são enfáticos na defesa de uma abordagem sistêmica e contextualizada para melhorar a qualidade docente e evitar distorções, integrando formação, gestão e incentivos. Alertam para os riscos do foco excessivo em testes, uma vez que priorizar métricas restritas relacionadas a testes, pode levar os professores a negligenciarem outros aspectos importantes do ensino ou mesmo adotar comportamentos estratégicos, como ensinar exclusivamente para a prova. Isso pode gerar práticas pedagógicas distorcidas e aumento de desigualdades.

Vale notar, por fim, a seletividade das experiências analisadas. Enquanto no Brasil se destacam os casos de Sobral e Pernambuco, redes com longa tradição em bonificação, como as de São Paulo e do município do Rio de Janeiro, não são abordadas nos relatórios.

## RIO DE JANEIRO E SUAS POLÍTICAS DE BONIFICAÇÃO POR DESEMPENHO

A política educacional carioca sofre uma grande transformação com a chegada de Eduardo Paes à Prefeitura, em 2009. A nova gestão da SME rompe com as políticas anteriores e implementa um modelo educacional com inspirações em experiências internacionais e em políticas educacionais federais. Modelo esse, orientado por ideias gerencialistas e tecnocráticas, com o discurso de resolver os problemas na educação.

Sob a liderança da economista Cláudia Costin, a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME-RJ) promoveu uma reforma no sistema educacional com intuito de avançar na eficácia do ensino. Esse processo envolveu uma reestruturação do projeto de educação, que passa a se articular em torno de avaliações em larga escala, metas e responsabilização centrada nos professores e gestores escolares. Para Brigeiro e Sangenis (2014), a gestão de Costin inaugura uma nova dinâmica na relação entre governo e educação pública. Com uma visão de escola como organização produtiva e com objetivos mensuráveis, o mote do projeto orienta-se no conceito de qualidade educacional aos moldes do ideário neoliberal.

Nesse contexto, institui-se o que ficou conhecido como projeto Salto de Qualidade na Educação Carioca. As avaliações em larga escala eram protagonistas do projeto, que consolidou a Prova-Rio - criada dois anos antes - e criou um índice local semelhante ao IDEB, denominado de Índice de Desenvolvimento da Educação do Rio de Janeiro (IDE-Rio). Apostilas, descriptores e avaliações externas bimestrais também foram criadas, além, do Prêmio Anual de Desempenho. A ordem era clara: padronizar os currículos, testar e culpabilizar profissionais da educação.

A avaliação em larga escala no projeto “Salto de Qualidade” servia para “justificar a criação de outras políticas e a compra de projetos educacionais de entidades privadas; tentar controlar os conteúdos e tempos escolares; e balizar o sistema de premiação dos profissionais da educação” (Nazareth, 2014, p. 68).

Para que os objetivos fossem alcançados, foi divulgado, ainda no ano de 2009, o Plano Estratégico da Prefeitura, detalhando uma série de metas e iniciativas do governo, incluindo diretrizes específicas para o setor educacional.

Para o melhor acompanhamento deste plano, foram pactuados Acordos de Resultados anuais, que representam uma ferramenta de gestão usada na administração pública para: (i) garantir um maior comprometimento de toda a máquina pública municipal com os resultados da Prefeitura; (ii) institucionalizar uma nova cultura que privilegie o planejamento com metas claras; (iii) motivar a participação dos servidores com um modelo de meritocracia que avalie e premie aqueles que atingirem bons resultados e; (iv) antecipar problemas e apontar soluções através do acompanhamento formal dos resultados obtidos (Portal SME-RJ *apud* Carrasqueira, 2013, p. 54).

As políticas de bonificação docente, ao priorizarem resultados mensuráveis como pontuações em testes, refletem uma lógica na qual o valor do trabalho do professor é avaliado com base em indicadores externos e padronizados, muitas vezes desconsiderando a complexidade do processo educativo. A isto, Ball (2004) chama de performatividade, que funciona como um mecanismo de regulação e controle objetifica e mercantiliza o trabalho no setor público – transformando processos educacionais complexos em resultados mensuráveis –, permitindo que o Estado governe a distância.

Essa abordagem se entrelaça com a ideia de meritocracia, ao pressupor que o desempenho individual – medido por métricas específicas – é suficiente para justificar recompensas, ignorando fatores estruturais que influenciam o ensino, como desigualdades socioeconômicas e condições escolares.

Nesse sentido, sob a justificativa de modernização, a prefeitura estabelece um sistema de responsabilização na administração municipal que será explicado na seção a seguir.

## ACORDO DE RESULTADOS E PRÊMIO ANUAL DE DESEMPENHO

Com a criação de um currículo único, surge uma série de instrumentos de avaliação, que abarcam todos os segmentos do ensino fundamental.

Avaliações Diagnósticas, SAEB, Rio Alfabetiza+, Prova Rio, Provas Bimestrais, entre outras, são incorporadas à rotina escolar, adicionando ao trabalho docente demandas relacionadas à aplicação e conteúdo desses exames.

A Prova Rio, como sistema de avaliação externa, assume grande relevância no novo governo. Atrelada ao Índice de Desenvolvimento da Educação do Rio de Janeiro (IDE-RIO), ela se torna parâmetro para a criação da premiação anual de professores da rede. Centrada nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, a Prova Rio avalia a aprendizagem dos alunos do 3º e 7º anos do ensino fundamental. O cálculo do IDE-RIO é feito pela multiplicação da nota padronizada da Prova Rio e do Indicador de Rendimento, este último medido pelas taxas de aprovação de cada segmento avaliado, Anos Iniciais ou Anos Finais.

A criação do Prêmio Anual de Desempenho se dá sob o argumento da necessidade de se estabelecer critérios, padrões e normas de avaliação de desempenho das escolas municipais (Rio de Janeiro, 2009).

Para concorrer à premiação, os diretores das escolas da rede assinavam um termo de compromisso com as metas a serem alcançadas por cada unidade escolar. Pelo Decreto nº 33.399, de fevereiro de 2011, são considerados para o Prêmio Anual de Desempenho, servidores cujas matrículas pertençam a categorias funcionais vinculadas ao Município do Rio de Janeiro, incluindo professores I e II em dupla regência. Além disso, fica definido que o Prêmio será concedido aos servidores das escolas que atingirem, a cada dois anos, as metas relacionadas ao IDEB nos anos ímpares, e ao IDE-RIO nos anos pares (Rio de Janeiro, 2011).

Enquanto o Prêmio Anual de Desempenho está relacionado ao alcance das metas estabelecidas no IDE-RIO e no IDEB, o Acordo de Resultados se associa ao desempenho no âmbito da administração pública. O Decreto nº 32.214, de 4 de maio de 2010, fixa metas e indicadores de desempenho para os órgãos da administração direta do município na forma de Acordo, para fins de premiação (Rio de Janeiro, 2010).

Na área da educação, isso significou uma ampliação do sistema de responsabilização, com a fixação de metas para a SME e para as Coordenadorias Regionais de Educação (CREs), caracterizando o que Carrasqueira (2013) chama de corresponsabilização, uma vez que o recebimento da bonificação envolve diversos atores. Para efeitos de bonificação, o Acordo de Resultados contempla os servidores lotados na SME, enquanto o Prêmio Anual de Desempenho, os professores em efetivo exercício nas unidades escolares.

Entendido como um modelo de gestão de performance baseado em meritocracia, o Acordo é celebrado anualmente e atualmente conta com mais de 200 metas fixadas.

As metas estabelecidas para as Secretarias recebiam notas que variam de 2 a 10<sup>8</sup>, sendo: nota 2: Quando um indicador se mantém no nível atual ou piora; nota 4: Quando este obtém uma melhora insignificante; nota 6: Caso o indicador tenha uma melhora significativa, no entanto, a meta não tenha sido cumprida; nota 8: Reflete o cumprimento da meta pela Secretaria; nota 10: quando se supera em pelo menos 20% a meta estabelecida ou se alcança o prometido para o ano seguinte. Essa forma de classificação foi alterada em 2014. As metas passaram a ser divididas em Estrela, Ouro e Prata e obedeciam a uma hierarquia, sendo as duas primeiras as de extrema importância e a última considerada como desafiadora e de grande impacto.

O ano de 2014 marca o fim da gestão de Claudia Costin na SME, com Regina Bomeny, professora de formação, assumindo a pasta. Posteriormente, com a política de responsabilização consolidada entre 2009-2016, o programa enfrenta uma descontinuidade com a mudança no comando do poder executivo.

## ENTRE IDAS E VINDAS: A DESCONTINUIDADE E O RETORNO DAS POLÍTICAS DE BONIFICAÇÃO

<sup>8</sup> Ver em Acordo de Resultados:

<http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/2116763/4104311/acordoderesultadosbx.pdf>

A eleição de Marcelo Crivella para prefeito, em 2017, significou uma interrupção de parte das políticas de seu antecessor. No que se refere a política educacional, praticamente nada se manteve, da mesma forma que poucas novidades foram apresentadas. Durante os 4 anos de gestão, houve 4 trocas de secretários de educação.

Em relação às políticas de bonificação, o Decreto nº 43.324, de 2017, alterou o prazo para a celebração do Acordo de Resultados, e adiou o pagamento dos bônus referentes ao ano anterior, sob justificativa de reorganização das finanças. O pagamento do Prêmio Anual de Desempenho também foi suspenso. Em 2018, o Decreto nº 45.068 ensaia um retorno da política, ao autorizar, excepcionalmente, que o Acordo de Resultados ou Contrato de Gestão fosse firmado com as unidades administrativas, a critério do prefeito e mediante autorização dos titulares das pastas. No entanto, com a pandemia da Covid-19 e a decretação de situação de emergência no município, foram suspensos, pelo Decreto nº 47.420, de 2020, todos os atos relacionados ao Acordo de Resultados e ao pagamento de gratificações.

A política de responsabilização só é retomada com a volta de Eduardo Paes à Prefeitura, em 2021. No novo mandato, o escolhido para ocupar o cargo de Secretário de Educação foi o economista Renan Ferreirinha, e o foco das políticas retorna à busca por resultados de proficiência.

Em 2022, as bonificações voltam a ser concedidas aos servidores da SME-RJ. O Acordo de Resultados se mantém, mas o Prêmio Anual de Desempenho e o Prêmio Anual de Qualidade dão lugar a uma única premiação, que recebeu o nome de Premiação por Resultados de Aprendizagem (Rio de Janeiro, 2022, p. 4).

Os indicadores, metas de aprendizagem e desempenho mínimo necessários para garantir a premiação são definidos anualmente pela Secretaria de Educação. E o valor da gratificação se mantém em até 100% do 13º salário do ano anterior ao pagamento da premiação.

Em 2023, pela Resolução SME nº 394, os critérios para elegibilidade coletiva da Premiação por Resultados de Aprendizagem ficam definidos da seguinte forma:

Para a etapa de anos iniciais das escolas que ofertam o Ensino Fundamental: I) Obter, no mínimo, 80% (oitenta por cento) de taxa de participação dos alunos do 5º ano no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) em 2023; II) Obter, no mínimo, 80% (oitenta por cento) de participação dos alunos do 1º ano na Prova Rio em 2023.

Para a etapa dos anos finais das escolas que ofertam o Ensino Fundamental: I) Obter, no mínimo, 80% (oitenta por cento) de taxa de participação total dos alunos de 9º ano no Saeb em 2023.

Para as modalidades de Educação Infantil, da Educação de Jovens e Adultos, da Educação Especial das Unidades Escolares, das Unidades de Extensão e das Bibliotecas Escolares: I) Apresentar plano das dimensões da modalidade para o ano letivo de 2023 em até 07 (sete) dias úteis contados da data da publicação da resolução.

Para fins de pagamento das bonificações, ficam definidos as seguintes metas e indicadores: I) Percentual de alunos alfabetizados no 1º ano do Ensino Fundamental; II) Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Iddeb) dos anos iniciais do Ensino Fundamental; III) Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Iddeb) dos anos finais do Ensino Fundamental; IV) Indicador de Rendimento dos anos iniciais do Ensino Fundamental; V) Indicador de Rendimento dos anos finais do Ensino Fundamental; e VI) Taxa de execução das ações válidas referente ao plano de dimensão para cada modalidade ofertada.

Dessa forma, apesar do período de suspensão, a política de bonificação foi sendo intensificada ao longo dos anos. Convertendo-se em um elemento fundamental no desenho, estrutura e objetivos das políticas públicas do município, expressas no Plano Estratégico da Prefeitura.

## CONCLUSÕES

A pesquisa revelou o avanço das políticas de bonificação do município do Rio de Janeiro, mesmo com descontinuidades. Esse movimento se alinha com as recomendações do Banco Mundial presentes nos relatórios analisados, porém, também revelam contradições fundamentais entre as recomendações e sua aplicação prática no contexto carioca.

Embora os relatórios defendam sistemas de responsabilização com incentivos financeiros, eles também alertam para a necessidade de contextualização, equilíbrio entre métricas quantitativas e qualitativas, e participação dos professores no processo decisório. No entanto, a experiência do Rio de Janeiro demonstra como a adoção acrítica dessas recomendações resultou em um modelo excessivamente focado em testes padronizados e metas de desempenho, sem considerar as desigualdades estruturais entre as escolas ou promover melhorias substantivas na qualidade do ensino.

O Acordo de Resultados do Rio de Janeiro até considera outras métricas além do desempenho, porém, isso só ocorre nas etapas e modalidades que não são avaliadas por provas padronizadas como SAEB e Prova Rio.

A análise crítica evidencia que, apesar de seguir o receituário técnico do Banco Mundial - com a criação de avaliações externas, índices de desempenho e sistemas de bonificação coletiva -, as políticas cariocas falharam em incorporar os alertas presentes nos próprios relatórios sobre os riscos de reduzir a educação a indicadores quantitativos. Enquanto o Banco Mundial (2014) destacava a importância de sistemas de avaliação legítimos e contextualizados, o Rio implementou um modelo rígido que privilegiou disciplinas específicas (Português e Matemática) e criou uma cultura de performatividade que distorceu as práticas pedagógicas.

O caso do Rio de Janeiro também expõe a tensão entre a lógica gerencialista importada e as necessidades reais da educação pública. Apesar dos investimentos em sistemas de avaliação e bonificação, não há evidências robustas de que essas políticas tenham de fato melhorado a qualidade do ensino ou reduzido desigualdades educacionais. Os esforços públicos deveriam estar focados na garantia de investimentos substantivos em formação docente,

melhoria das condições de trabalho e participação ativa dos educadores no desenho das políticas - elementos que foram negligenciados no caso carioca.

A expressão de qualidade através de dados quantitativos não reflete a realidade vivenciada pelas unidades escolares, nem significa necessariamente uma melhora na educação. Assim como oferecer bonificação aos professores e funcionários da SME, mais do que um complemento de salário, pode significar uma perda da autonomia docente, que passa a precisar adotar práticas voltadas para o conteúdo abordado nas avaliações em larga escala.

As bases dessa política são centradas na meritocracia seja qual a for a forma em que se apresente. Quando incorporada ao ensino, a meritocracia atrela desempenho em avaliações escolares à sucesso ou fracasso, transformando as escolas em um ambiente de competição por resultados, subvertendo a função social da escola.

Em última análise, a trajetória das políticas de bonificação no Rio de Janeiro entre 2009 e 2023 serve como alerta sobre os limites da transferência acrítica de modelos internacionais para contextos locais complexos, revelando a necessidade de se repensar a accountability educacional para além de mecanismos meritocráticos e de incentivos financeiros. O desafio que se coloca é o de construir sistemas de avaliação que realmente dialoguem com as necessidades das escolas, dos professores e dos estudantes, superando a lógica estreita dos testes padronizados e das bonificações como fins em si mesmas.

## REFERÊNCIAS

BALL, Stephan. Performatividade, privatização e o pós-Estado do Bem-Estar. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1105-1126, 2004. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/3DXRWXsr9XZ4yGyLh4fcVqt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 26 jun. 2024.

BONAMINO, Alicia; SOUSA, Sandra Zákia. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. *Educação e Pesquisa*, v. 38, n. 2, p. 373-388, abr. 2012. Disponível em: <[scielo.br/j/ep/a/rtQkYDSjky4mXG9TCrgRSqJ/?format=pdf&lang=pt](https://www.scielo.br/j/ep/a/rtQkYDSjky4mXG9TCrgRSqJ/?format=pdf&lang=pt)>. Acesso em: 27 jun. 2024

BRIGEIRO, Marcio Martins Costa; SANGENIS, Luiz Fernando Conde. Políticas públicas para a melhoria da qualidade da educação: a proposta do "salto de qualidade na educação carioca" em discussão (2009-2012). *Revista Teias*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 36, p. 127-136, 2014. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/24388>. Acesso em: 09 ago. 2024.

BROOKE, Nigel. O futuro das políticas de responsabilização educacional no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, v. 36, n. 128, p. 377-401, maio 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742006000200006>. Acesso em: 20. jul. 2024.

BRUNS, Barbara; FILMER, Deon; PATRINOS, Harry Anthony. *Making schools work: new evidence on accountability reforms*. Washington, D.C.: The World Bank, 2011. Disponível em: <https://openknowledge.worldbank.org/server/api/core/bitstreams/9ecf7fc2-0d2c-5811-b82a-014ab1194660/content>. Acesso em: 15 jan. 2025.

BRUNS, Barbara; LUQUE, Javier. *Professores excelentes: como melhorar a aprendizagem dos estudantes na América Latina e no Caribe*. Washington, DC: Banco Mundial, 2014. Disponível em: <https://www.worldbank.org/content/dam/Worldbank/Highlights%20%26%20Features/lac/LC5/Portuguese-excellent-teachers-report.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2024.

CARDOSO, Paola Fortunato; MELO, Lúcia de Fátima.; PESSOA, Valda Inês Fontenele. A política de responsabilização e bonificação na educação: elementos iniciais. *Revista Humanidades e Inovação*, v. 7, n. 7, p. 311-326, 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/2545>. Acesso em: 20 jul. 2024.

CARRASQUEIRA, Karina. *A política de responsabilização educacional do município do Rio de Janeiro*. 2013. 110 f. Dissertação (Mestrado em Educação). PPGE/UFRJ, Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <https://ppge.educacao.ufrj.br/dissertacoes2013/dkcarrasqueira.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2024.

FERNANDES, Claudia de Oliveira. Avaliação, currículo e suas implicações: projetos de sociedade em disputa. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 9, n. 17, p. 397-408, jul./dez. 2015. Disponível em: <<https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/588>>. Acesso em: 17 dez. 2023.

FREITAS, Luiz Carlos de. *A Reforma Empresarial da Educação: Nova Direita, Velhas Ideias*. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FREITAS, Luiz Carlos. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. *Educação & Sociedade*, v. 33, p. 379-404, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/j/es/a/PMP4Lw4BRRX4k8q9W7xKxVy/>. Acesso em: 10 mar. 2024.

FURTADO, Cleiton Sirilo do Vale; MAGRONE, Eduardo. Responsabilização em educação: mapeando elementos. *Pesquisa e Debate em Educação*, v. 5, n. 1, p. 62-82, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/31965>. Acesso em: 7 jul. 2024.

NAZARETH, Henrique Dias Gomes de. *Políticas de avaliação externa na prática escolar: efeitos da política educacional em uma sala de aula da Rede Municipal do Rio de Janeiro*. 2014. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, UNIRIO, 2014. Disponível em: <http://www.repositorio-bc.unirio.br:8080/xmlui/handle/unirio/11845?show=full>. Acesso em: 04 jun. 2024.

PERBONI, Fábio. *Avaliações externas e em larga escala nas redes de educação básica dos estados brasileiros*. 2016. 268 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Ciência e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, 2016. Disponível em: [https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNSP\\_8f47f4a2cd454bd9d33c1f07803813f5](https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNSP_8f47f4a2cd454bd9d33c1f07803813f5). Acesso em: 20 jul. 2024.

RIO DE JANEIRO. Secretaria Municipal de Educação. *Resolução SME nº 394, de 2 de junho de 2023. Regulamenta a percepção da gratificação decorrente da Premiação por Resultados de Aprendizagem*. Diário Oficial do Município do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2 jun. 2023. Disponível em: <https://educacao.prefeitura.rio/wp-content/uploads/sites/42/2023/06/RES-SME-394-gratificacao-Premiacao-por-Resultados-de-Aprendizagem-PT1.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2024.

RIO DE JANEIRO. *Acordo de Resultados*. Rio de Janeiro: PCRJ, 2011. Disponível em: <https://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/2116763/4104311/acordoderesultadosbx.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2024.

RIO DE JANEIRO. *Decreto nº 30.860, de 1º de julho de 2009. Institui o Prêmio Anual de Desempenho*. Diário Oficial do Município do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1 jul. 2009. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/rj/r/rio-de-janeiro/decreto/2009/3086/30860/decreto-n-30860-2009-dispoe-sobre-os-criterios-de-premiação-a-ser-concedida-aos-servidores-na-forma-que-menciona?q=Decreto%2030860>. Acesso em: 25 ago. 2024.

RIO DE JANEIRO. *Decreto nº 32.214, de 4 de maio de 2010. Fixa metas para Acordo de Resultados.* Diário Oficial do Município do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 4 maio 2010. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/rj/r/rio-de-janeiro/decreto/2011/3340/33399/decreto-n-33399-2011-dispoe-sobre-os-criterios-de-premiacao-a-ser-concedida-aos-servidores-na-forma-que-menciona?q=Decreto%2033399>. Acesso em: 25 ago. 2024.

RIO DE JANEIRO. *Decreto nº 33.399, de 3 de fevereiro de 2011. Altera critérios do Prêmio Anual de Desempenho.* Diário Oficial do Município do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 3 fev. 2011. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/rj/r/rio-de-janeiro/decreto/2011/3340/33399/decreto-n-33399-2011-dispoe-sobre-os-criterios-de-premiacao-a-ser-concedida-aos-servidores-na-forma-que-menciona?q=decreto%2033399>. Acesso em: 25 ago. 2024.

RIO DE JANEIRO. *Decreto nº 33.887, de 27 de junho de 2011. Regulamenta o Acordo de Resultados.* Diário Oficial do Município do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 27 jun. 2011. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/rj/r/rio-de-janeiro/decreto/2011/3389/33887/decreto-n-33887-2011-regulamenta-o-processo-de-fixacao-de-metas-e-de-indicadores-de-desempenho-para-os-orgaos-da-administracao-direta-do-municipio-do-rio-de-janeiro-a-serem-objeto-de-acordos-de-resultados-e-disciplina-para-fins-de-premiacao-a-gratificacao-prevista-no-art-119-inciso-iv-da-lei-municipal-n-94-1979?q=decreto+33887>. Acesso em: 25 ago. 2024.

RIO DE JANEIRO. *Decreto nº 43.324, de 5 de junho de 2017. Altera o prazo previsto no art. 7º do Decreto Rio nº 41.904, de 28 de junho de 2016.* Diário Oficial do Município do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 5 jun. 2017. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/rj/r/rio-de-janeiro/decreto/2017/4333/43324/decreto-n-43324-2017-altera-o-prazo-previsto-no-art-7-do-decreto-rio-n-41904-de-28-de-junho-de-2016-que-regulamenta-as-regras-gerais-para-a-celebracao-de-acordos-de-resultados-com-orgaos-publicos-integrantes-da-administracao-direta-e-contratos-de-gestao-com-entidades-da-administracao-indireta-e-estabelece-os-procedimentos-a-serem-adoptados-para-a-percecao-da-gratificacao-relativa-aos-acordos-de-resultados-e-para-a-percecao-da-participacao-nos-lucros-ou-resultados-relativa-aos-contratos-de-gestao-celebrados?q=decreto%2043324>. Acesso em: 25 ago. 2024.

RIO DE JANEIRO. *Decreto nº 45.068, de 18 de setembro de 2018. Excepcionaliza a aplicação do Decreto Rio nº 41.904, de 28 de junho de 2016.* Diário Oficial do Município do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 18 set. 2018. Disponível em: [https://www2.rio.rj.gov.br/conlegis/legis\\_consulta/57119Dec%2045068\\_2018.pdf](https://www2.rio.rj.gov.br/conlegis/legis_consulta/57119Dec%2045068_2018.pdf). Acesso em: 25 ago. 2024.

RIO DE JANEIRO. *Decreto nº 47.420, de 8 de maio de 2020. Suspende os atos relativos às regras gerais para a celebração de Acordos de Resultados.* Diário Oficial do Município do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 8 maio 2020. Disponível em: [https://doweb.rio.rj.gov.br/apifront/portal/edicoes/imprimir\\_materia/656302/4560](https://doweb.rio.rj.gov.br/apifront/portal/edicoes/imprimir_materia/656302/4560). Acesso em: 25 ago. 2024.

RIO DE JANEIRO. *Decreto nº 50.863, de 28 de janeiro de 2022. Institui a Premiação por Resultados de Aprendizagem.* Diário Oficial do Município do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 28 jan. 2022. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/rj/r/rio-de-janeiro/decreto/2022/5087/50863/decreto-n-50863-2022-regulamenta-as-gratificacoes-a-serem-concedidas-aos-servidores-sme-nos-termos-de-acordo-de-resultados-e-de-premiacao-por-resultados-de-aprendizagem-na-forma-que-menciona-da-outras-providencias-e-revoga-o-decreto-rio-n-40399-de-2015?q=decreto%2050863>. Acesso em: 25 ago. 2024.

WORLD BANK. *Making teacher policy work.* Washington, DC: World Bank. 2023. Disponível em: <https://documents.worldbank.org/en/publication/documents-reports/documentdetail/099110223151034802/p1782000f9634204108fb00a449fba9f79a>. Acesso em 10 jan. 2025.

WORLD BANK. *Brazil teachers development and incentives: a strategic framework.* Washington, DC: World Bank, 2001. (Report No. 20408 BR). Disponível em: <https://documents1.worldbank.org/curated/en/982741468741879157/pdf/multi0page.pdf>. Acesso em: 10 maio 2024.

Recebido em: 30/04/2025  
Aprovado em: 22/10/2025  
Publicado em: 19/12/2025