

**FUNDAÇÃO INSTITUTO CAPIXABA DE PESQUISAS EM
CONTABILIDADE, ECONOMIA E FINANÇAS - FUCAPE**

WANEIDE DE SOUSA PALMA

**A RELAÇÃO ENTRE A CONFIANÇA DOS ESTUDANTES E SEU
DESEMPENHO ESCOLAR**

**VITÓRIA
2013**

WANEIDE DE SOUSA PALMA

**A RELAÇÃO ENTRE A CONFIANÇA DOS ESTUDANTES E SEU
DESEMPENHO ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração, na linha de pesquisa Finanças e Avaliação de Empresas, da Fundação Instituto Capixaba de Pesquisa em Contabilidade, Economia e Finanças - FUCAPE, como requisito parcial para obtenção de Título de Mestre em Administração .

Orientador: Prof.Dr. Cristiano M. Costa

**VITÓRIA
2013**

WANEIDE DE SOUSA PALMA

**A RELAÇÃO ENTRE A CONFIANÇA DOS ESTUDANTES E SEU
DESEMPENHO ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Fundação Instituto Capixaba de Pesquisa em Contabilidade, Economia e Finanças (FUCAPE), como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Administração na área de concentração Finanças e Estratégia.

Aprovada em 05 de Novembro de 2013.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. CRISTIANO MACHADO COSTA

**Fundação Instituto Capixaba de Pesquisas em Contabilidade, Economia e
Finanças - FUCAPE**

Prof^a. Dr^a. LUCIANA DE ANDRADE COSTA

**Fundação Instituto Capixaba de Pesquisas em Contabilidade, Economia e
Finanças - FUCAPE**

Prof^a. Dr^a. TERESA CRISTINA JANES CARNEIRO

Universidade Federal do Espírito Santo - UFES

Dedico este trabalho aos meus pais Marlene e Waldir, que sempre me incentivaram a estudar.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por me conceder tal oportunidade, e por me dar forças para concluí-la.

A toda minha família, em especial à minha mãe, por ser simplesmente maravilhosa, me dar motivação, apoio e inspiração, e por sempre me mostrar o melhor caminho a seguir. Ao meu pai querido que sempre me incentivou a estudar, e que com certeza está muito orgulhoso por mais essa conquista.

Ao meu namorado e amigos por entenderem os momentos em que estive ausente e por serem parte fundamental da minha alegria.

À Fucape, pela Bolsa concedida para que este sonho pudesse se concretizar.

A Capes pela bolsa concedida através da participação no Programa Observatório da Educação, Projeto nº 26 – Edital 2010 – INEP/CAPES/MEC.

Ao meu orientador Prof. Dr. Cristiano M. Costa pela paciência, pelo conhecimento transmitido, pela disponibilidade em todos os momentos necessários, e por ter me dado a oportunidade de participar do Projeto Observatório da Educação.

À Lara Nasser, por me ajudar a aprender a utilizar o *STATA12*.

Por fim, agradeço aos meus colegas de turma pelas horas de estudo para as provas e trabalhos, e pelas amizades que ficaram. Também não poderia me esquecer de agradecer às meninas da secretaria de pesquisa, que sempre me ajudaram e foram passíveis de compreensão nos momentos críticos.

"Vá para os extremos. Todos os que estão no centro pensam da mesma forma. É principalmente por isso que acabaram lá. O extremo é indefinido e arriscado. Perfeito para abalar convenções e fórmulas e gerar novas ideias."

(Kevin Roberts)

RESUMO

Este estudo teve como objetivo identificar a relação entre a confiança dos estudantes em relação a completar o ensino médio e o seu desempenho escolar. Os dados utilizados fazem parte do projeto Observatório da Educação. A amostra contém informações sobre alunos regularmente matriculados no primeiro ano do Ensino Médio em 2011, pertencentes a 85 escolas públicas estaduais da Região Metropolitana da Grande Vitória. Também foram utilizados dados do Censo Escolar de 2011, bem como os resultados das avaliações que compõem PAEBES – Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo do ano de 2011. Por meio do método dos mínimos quadrados ordinários, foi analisado o efeito da confiança em relação ao desempenho. As variáveis dependentes foram o desempenho nas provas de matemática e português do PAEBES, e as independentes foram divididas em quatro grupos: características do indivíduo, da família, da turma e da escola. As estimações indicam que os alunos com maior nível de confiança têm resultados melhores tanto em português quanto em matemática. Em particular, a diferença estimada entre o aluno que tem plena confiança, e o aluno que não tem confiança é de aproximadamente 24 pontos no PAEBES, o que equivale a aproximadamente metade do desvio-padrão das notas. Os resultados indicam que políticas públicas que aumentem a confiança dos alunos podem ter grande impacto nos resultados de proficiência.

Palavras-chave: Confiança. Desempenho. Estudantes do Ensino Médio.

ABSTRACT

This study aimed to identify the relationship between the students' confidence regarding completing high school and their school performance. The data used are part of the project Observatório da Educação. It contains information about students enrolled in the first year of high school in 2011 in 85 public schools of the metropolitan area of Grande Vitória. We also used data from the Censo Escolar 2011 as well as the results of the assessments from PAEBES - Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo in 2011. Using the method of Ordinary Least Squares, we analyzed the effect of student's confidence on school performance. The dependent variables were standardized test scores on math and portuguese, from PAEBES. The independent variables were divided into four groups: characteristics of the individual, family, class and school. Estimation results indicate that students with higher levels of confidence have better results in both portuguese and mathematics. In particular, the difference between the student who has full confidence and the student who lacks confidence is about 24 points in PAEBES, which is equivalent to approximately one half of the standard deviation of scores. The results indicate that public policies that increase students' confidence can have a big impact on test scores.

Keywords: Confidence. Performance. High school students.

LISTA DE SIGLAS

- CAPES** - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- INEP** - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- INAF** – Indicador de Analfabetismo Funcional
- LIED** - Laboratório de Informática Educativo
- MQO** – Mínimos Quadrados Ordinários
- NELS88** - *National Education Longitudinal Study of 1988*
- NLSY** - National Longitudinal Survey of Youth
- OECD** - *Organization for Economic Co-operation and Development*
- PAEBES** - Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo
- PISA** - *Programme for International Student Assessment*
- SEDU** – Secretaria de Educação

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. REFERENCIAL TEÓRICO	15
2.1 ASPIRAÇÕES E EXPECTATIVAS	15
2.2 A CONFIANÇA COMO PREDITORA DO BOM DESEMPENHO.....	18
3. METODOLOGIA E BASE DE DADOS	21
3.1 BASE DE DADOS.....	21
3.2 POPULAÇÃO E AMOSTRA.....	24
3.3 ESTATÍSTICA DESCRITIVA.....	25
3.4 TÉCNICA DE ANÁLISE DOS DADOS.....	29
3.4.1 Variáveis Dependentes.....	29
3.4.2 Variáveis Independentes	29
4. RESULTADOS	34
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
ANEXO I.....	49

Capítulo 1

1. INTRODUÇÃO

Os alunos brasileiros não se desempenharam bem em português e matemática. Conforme os resultados do INAF (2011), apenas 1 de cada 4 brasileiros possui nível pleno nas habilidades de leitura, escrita e matemática. Além disso, de acordo com os resultados do SAEB/Prova Brasil de 2011, a média das notas de português dos alunos do 3º ano do Ensino Médio ficou no nível 6, sendo o máximo 9, e a média das notas de matemática ficou no nível 6, sendo o máximo 12 (INEP,2013b).

De acordo com os dados do PISA 2009, em relação a como o ambiente de aprendizagem na escola está relacionado ao desempenho de leitura, o Brasil encontra-se abaixo da média. Além disso, o Brasil também se encontra abaixo da média sobre o ponto de vista dos alunos em relação a quão bem os professores motivam seus alunos a ler (OECD, 2010a).

Também de acordo com o PISA 2009, o Brasil ficou em 57º lugar no ranking por desempenho de alunos na escala de matemática, bem abaixo da média da OECD. Vale ressaltar que o último lugar do ranking foi o 65º. Na escala de leitura, o Brasil ocupou o 53º lugar, também abaixo da média da OECD (OECD, 2010b).

O Brasil tem historicamente apresentado baixos índices em relação à educação, como o fato de apenas 26% da população entre 15 e 64 anos ser plenamente alfabetizada, e apenas 8% da população nessa mesma faixa etária possuir nível superior (INSTITUTO PAULO MONTENEGRO, 2011).

A literatura aponta vários motivos pelos quais o desempenho dos alunos está sendo ruim: características da família, nível de escolaridade dos pais, ambiente socioeconômico, características da escola, dos professores. Entretanto, existem outras características que são muito apontadas como importantes para o desempenho, são elas as características psicológicas dos alunos, como a confiança, aspirações, expectativas, dentre outras (RAMPINO; TAYLOR, 2013; STANKOV et al., 2012).

Já há alguns anos as expectativas dos estudantes vêm sendo estudadas, como em Gill e Reynolds (1999), que analisaram a percepção dos estudantes afro-americanos em relação às expectativas dos pais e dos professores sobre seu desempenho acadêmico. Elliott (2009) pesquisou como as aspirações e expectativas podem fornecer uma maneira de entender a diferença entre o que as crianças desejam e o que elas realmente esperam que aconteça.

Beal e Crockett (2010) também exploraram cognições orientadas para o futuro de adolescentes, suas atividades atuais, e o nível de escolaridade conquistado mais tarde, já na vida adulta. Vale citar também o trabalho de Oyserman (2012), que aborda questões relacionadas às expectativas dos estudantes de baixa renda e minorias em relação ao futuro, e de que passos devem tomar para que as expectativas sejam alcançadas.

Dado que as altas aspirações e as expectativas são tão comuns, vale questionar se elas são realmente importantes. De acordo com pesquisas, as crianças que esperam ir para a faculdade são significativamente mais propensas a tornarem-se, eventualmente, os estudantes universitários do que aqueles que não o fazem (BEAL; CROCKETT, 2010; ELLIOTT, 2009; OU; REYNOLDS, 2008; UNO et al., 2010; OYSERMAN, 2012).

Ainda no âmbito das características psicológicas dos alunos, que têm sido muito estudadas nos últimos anos, Stankov et al. (2012) avaliaram a confiança, juntamente com escalas de medição autoconfiança - ou seja, a auto-eficácia, diferentes tipos de auto-conceitos e ansiedade - entre os estudantes com idade de 15 anos de idade de Cingapura.

Vale também citar o estudo de Lundeborg, Fox e Punócoha (1994), no qual o objetivo foi investigar as diferenças de gênero em julgamentos de confiança.

Já no estudo de Dahlbom et al. (2011) sobre confiança, os autores fizeram uma pesquisa em que os alunos de 14 anos de idade do ensino médio foram questionados sobre a nota que eles pensavam tirariam em um teste de matemática, que seria feito uma semana depois, e compararam com os resultados da pesquisa anterior.

Em outro estudo realizado também sobre confiança entre estudantes universitários suecos nas idades entre 18 e 35 anos o autor perguntou aos estudantes qual nota eles pensavam que iria tirar em uma prova de macroeconomia que fariam uma semana mais tarde, e depois comparou o resultado às respostas (JAKOBSSON, 2012).

A partir das perspectivas apresentadas, e devido ao fato de não haver pesquisas semelhantes no Brasil, o propósito deste estudo é responder a seguinte questão: **A confiança dos estudantes em relação a completar o ensino médio afeta seu desempenho escolar?**

Para responder ao problema de pesquisa, o objetivo geral do trabalho é identificar a relação entre a confiança dos estudantes de ensino médio e o seu

desempenho nas provas de matemática e português (avaliações que compõem PAEBES – Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo).

Pretende-se assim analisar como se relacionam variáveis como expectativa de futuro dos estudantes de ensino médio de escolas públicas estaduais, quanto à conclusão do ensino médio, e confrontar com o desempenho nas provas do PAEBES.

Além disso, também será verificada a influência da escola em que eles estudam, idade, grau de escolaridade dos pais, dentre outras variáveis, e confrontar com o seu desempenho, mais especificamente nas provas de matemática e português do PAEBES.

O trabalho se justifica em relação à importância do nível de escolaridade, pois pesquisas realizadas mostram que sociedades com maior nível de escolaridade tem maior crescimento econômico; indivíduos com maior nível de escolaridade têm uma vida melhor (OYSERMAN, 2012). Isto implica que todos devem aspirar à alta escolaridade, porque a educação é o caminho para um futuro melhor (OYSERMAN, 2012).

A pesquisa faz-se necessária também, pois o Brasil tem historicamente apresentado baixos índices em relação à educação, e se comprovada a relação entre confiança e desempenho, os resultados podem sugerir políticas de gestão para que despertem a confiança dos alunos. Vale ressaltar também que este é um tema em evidência e possui escassez de publicações sobre o assunto no Brasil.

O presente trabalho se diferencia dos demais, pois aborda um conjunto mais completo de variáveis internas e externas que podem influenciar o desempenho (características individuais, da família, da turma e da escola) e não apenas compara

confiança e desempenho entre os sexos, como em Lundeberg, Fox e Punócoha (1994), ou analisa somente as variáveis psicológicas e desempenho, como em Stankov et al. (2012), ou verifica a confiança em relação ao desempenho de matérias específicas, como em Dahlbom et al. (2011) e Jakobsson (2012). Além disso, neste trabalho, a confiança do estudante é analisada em um modo mais geral e abrangente, pois o mesmo não estava relatando a sua confiança especificamente no desempenho das matérias utilizadas como parâmetro de desempenho.

Este trabalho está dividido em cinco capítulos, sendo o primeiro capítulo a Introdução apresentada, o segundo capítulo o Referencial Teórico, o terceiro capítulo a Metodologia e Base de Dados, o quarto capítulo os Resultados, e por fim o quinto capítulo, com as Considerações Finais.

Capítulo 2

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 ASPIRAÇÕES E EXPECTATIVAS

A adolescência é um período de exploração, no qual os adolescentes planejam o futuro, e assim surge uma importante tarefa de desenvolvimento. Eles podem antecipar eventos comuns, como a conclusão da escola, e estimar as idades em que eles provavelmente irão concluí-los. Com o desenvolvimento, as aspirações dos adolescentes tornam-se mais realistas, com base em seus interesses, habilidades percebidas e características individuais, bem como as oportunidades disponíveis para eles (BEAL; CROCKETT, 2010).

Ter uma ideia de quem ou o que querem ser, ou evitar ser, torna-se essencial na elaboração de planos, e, além disso, torna-se essencial para esses jovens se manterem motivados (OYSERMAN, 2012).

Aspirações são por vezes expressas pelas pessoas como um desejo ou uma esperança. Elas não são formadas por meio da experiência ou por fazer julgamentos, ao invés disso, elas são ensinadas por meio da socialização. Aspirações são crenças relativamente estáveis, que muitas vezes são mantidas, mesmo em face de evidências contraditórias (ELLIOTT, 2009).

Por outro lado, a pesquisa de Elliott (2009) mostrou que as expectativas de entrar na faculdade são mais propensas a mudar, dependendo das circunstâncias sociais e econômicas das crianças. A implicação prática disso é que, se as crianças têm o desejo de cursar a faculdade, mas não esperam cursar a faculdade, elas são

menos propensas a persistir até o ensino médio, na faculdade e, finalmente, superior completo.

As aspirações dos adolescentes, inicialmente, desenvolvem-se como representações vagas de possíveis resultados futuros baseados em normas sociais e expectativas dos pais. Como os adolescentes ganham experiência, eles desenvolvem mais autoconhecimento, o que deve levar a refinamentos em suas aspirações e expectativas (BEAL; CROCKETT, 2010).

Embora a literatura sugira que as cognições orientadas para o futuro do adolescente molde suas realizações finais, os processos subjacentes por meio do qual isto ocorre não são bem compreendidos (BEAL; CROCKETT, 2010).

Estudiosos têm utilizado uma terminologia diferente para se referir a cognições orientadas para o futuro e seus efeitos, como propor que os adolescentes desenvolvam metas relevantes para suas expectativas para o futuro, que motivam a realização, ou também sugiram que os indivíduos desenvolvam "projetos pessoais" que desejam realizar, que motivam realizações futuras (BEAL; CROCKETT, 2010).

Há também aqueles que propõem que os indivíduos desenvolvam possíveis "eus", que motivam os comportamentos relevantes para atingir os estados futuros desejados. Apesar das diferenças de terminologia, todos esses modelos implicam que cognições orientadas para o futuro motivam comportamentos relacionados à realização de resultados preferidos (BEAL; CROCKETT, 2010).

O significado das aspirações educacionais elevadas para realização posterior é evidente a partir de pesquisas anteriores. Os adolescentes que estabelecem metas mais elevadas têm níveis mais elevados de realização. Aspirações elevadas podem ajudar aos jovens a alcançar seus objetivos profissionais, especialmente

quando tais aspirações são acopladas com a compreensão exata das credenciais educacionais que são necessárias para determinados tipos de emprego (UNO et al., 2010).

Pensamentos dos adolescentes sobre seus futuros são importantes porque, presumivelmente, influenciam as escolhas, decisões e atividades, que por sua vez afetam realizações subsequentes. Assim, as cognições orientadas para o futuro (em diferentes formas) são acreditadas para moldar o comportamento em curso. Além disso, elas podem ser influenciadas por atividades atuais (BEAL; CROCKETT, 2010).

O apoio dos pais, e o encorajamento para o sucesso acadêmico servem para motivar os jovens e para manter seus altos objetivos. Não surpreendentemente, o desempenho acadêmico, sinalizando a probabilidade de sucesso de ensino superior, e envolvimento em atividades escolares/extracurriculares, o que representa conexões não acadêmicas para a escola, também influenciam positivamente as aspirações educacionais do aluno. Influência dos pais na formação e manutenção das aspirações educacionais, no entanto, vai muito além do fornecimento de recursos econômicos (UNO et al., 2010).

Beal e Crockett, (2010) informam que os resultados apresentados em seu trabalho fornecem evidência da importância das cognições dos adolescentes sobre o futuro, mostrando que o que os adolescentes pensam sobre seu futuro é relevante para o seu desenvolvimento na adolescência e na idade adulta.

De acordo com pesquisas, os alunos que esperam ir para a faculdade são significativamente mais propensas a tornarem-se, eventualmente, os estudantes

universitários do que aqueles que não o fazem (BEAL; CROCKETT, 2010; ELLIOTT, 2009; OU; REYNOLDS, 2008; UNO ET AL., 2010, OYSERMAN, 2012).

Nesta linha de raciocínio, seria interessante então trabalhar essas expectativas de entrar na faculdade para que haja melhores resultados, como tem feito o Reino Unido, que nos últimos anos tem focado em moldar as aspirações e atitudes educacionais dos jovens para ajudar a elevar o nível de educação. Esse trabalho é feito promovendo aspirações educacionais positivas entre os estudantes, particularmente entre as crianças em grupos economicamente desfavorecidos (RAMPINO; TAYLOR, 2013).

2.2 A CONFIANÇA COMO PREDITORA DO BOM DESEMPENHO

A crescente atenção que tem sido dada para entender as características que proporcionam maiores níveis de desempenho acadêmico e expectativas em relação a estudantes de ensino médio, levou pesquisadores a olharem para além dos limites do pensamento individual e examinarem as influências macrossociais que afetam os desempenhos individuais (TAVANI; LOSH, 2003).

Pesquisadores já sabem que variáveis não relacionadas com a educação formal desempenham um papel particularmente importante no desempenho do aluno. Stankov et al. (2012) afirmam que embora o ensino e a escola façam a diferença na aprendizagem dos alunos, os efeitos mais fortes surgem principalmente a partir de variáveis psicológicas, ou seja, as diferenças individuais entre os próprios alunos (RAMPINO; TAYLOR, 2013; STANKOV et al., 2012;).

O objetivo do trabalho de Stankov et al. (2012) foi relatar o uso de medidas de confiança na pesquisa educacional em alunos com 15 anos de idade de Cingapura,

pertencentes ao “secundário 3” (equivalente à oitava série no Brasil), e examinar sua validade concorrente para prever pontuações de rendimento em matemática e inglês. Os resultados mostram que a confiança tem propriedades de uma disposição para responder, de forma particular em relação a outros indivíduos, o nível de certeza sobre a precisão das próprias respostas (STANKOV et al., 2012).

Dado que a literatura sobre a previsão de desempenho escolar mostra que os principais preditores de desempenho acadêmico são medidas relacionadas aos alunos, os resultados apresentados no estudo de Stankov et al. (2012) sugerem que a confiança é um bom preditor de desempenho. Dahlbom et al. (2011) mostrou em seu estudo que as meninas são inseguras em relação ao seu desempenho, enquanto os meninos são confiantes. A pesquisa foi realizada com estudantes de ensino médio suecos de 14 anos. Os estudantes foram questionados sobre qual nota esperavam tirar na prova de matemática que aconteceria uma semana depois.

Um outro trabalho neste sentido foi o apresentado por Jakobsson (2012), sobre confiança entre estudantes universitários suecos nas idades entre 18-35 anos, que sugere que achados de estudos anteriores sobre meninas colegiais serem inseguras nas provas de matemática são levados até a idade adulta. O autor conclui, portanto, que essas consequências da insegurança na adolescência podem se refletir de diversas formas, não só no desempenho acadêmico atual, mas também ao longo da vida, como por exemplo, no mercado de trabalho. Uma possibilidade é que isso venha a afetar a subrepresentatividade das mulheres em alguns setores do mercado de trabalho. Assim, não se pode dizer que mulheres mais velhas são mais confiantes que as jovens (JAKOBSSON, 2012).

A falta de confiança tem sido frequentemente citada como uma razão inibindo a persistência das mulheres no ensino superior e em certas profissões. No entanto,

a falta de confiança não é necessariamente um indicativo de baixa capacidade (LUNDEBERG, FOX, PUNĆCOHAŘ, 1994).

No estudo de Lundeberg, Fox e Punćcohař (1994), no qual o objetivo foi investigar as diferenças de gênero em julgamentos de confiança, os autores afirmam que se poderia esperar que os alunos expressassem grande confiança nos itens que eles sabem a resposta e baixa confiança nos itens que eles não sabem a resposta, ou seja, eles seriam capazes de distinguir entre o que sabem e o que não sabem em seus julgamentos de confiança. Curiosamente, a pesquisa apontou que as pessoas muitas vezes não têm conhecimento de respostas erradas, ou que são geralmente superconfiantes em seu conhecimento estimado (LUNDEBERG; FOX; PUNĆCOHAŘ, 1994).

Mesmo quando as alunas alcançam tão bem, ou melhor, do que seus colegas do sexo masculino, elas tendem a subestimar a si mesmas. Além disso, essa falta de confiança generalizada não termina com a formatura da academia (LUNDEBERG; FOX; PUNĆCOHAŘ, 1994).

Assim, as medidas de confiança têm sido utilizadas com sucesso em estudos de metacognição para avaliar as habilidades das pessoas para saber o que eles sabem e o que não sabem e, em particular, para avaliar processos de monitoramento metacognitivos. Dentre uma série de variáveis de estudantes, consistentemente bons indicadores de desempenho acadêmico mostraram-se aqueles que refletem a autoconfiança (ou auto percepção) - os pontos de vista que temos de nossas próprias competências - para a realização de determinadas atividades cognitivas (STANKOV et al., 2012).

Capítulo 3

3. METODOLOGIA E BASE DE DADOS

3.1 BASE DE DADOS

O estudo foi realizado com base em dados primários e secundários. Em relação aos dados primários, os mesmos fazem parte de um estudo longitudinal, chamado Projeto Observatório da Educação.

Este projeto é voltado para a educação básica no Estado do Espírito Santo, e tem como objetivo estudar os determinantes da transição dos alunos do Ensino Médio das Escolas Públicas Estaduais da Grande Vitória/ES para as Instituições de Ensino Superior, avaliando os diversos mecanismos geradores de evasão escolar no ensino médio, bem como os fatores relevantes na transição para o ensino superior.

Variáveis como renda familiar, sucesso acadêmico, indicadores demográficos, alcance a financiamentos, acesso a cursos pré-vestibulares, etc., são cruciais para a identificação e avaliação de políticas públicas. Uma vez compreendidos os determinantes econômicos e sociais da evasão escolar no ensino médio e do acesso ao ensino superior, será possível a sugestão de políticas públicas que busquem o aumento das taxas de conclusão e ingresso no ensino superior.

Os alunos selecionados para o projeto responderam a questionários no início de cada ano letivo em 2011, 2012 e 2013, e por fim, no primeiro semestre de 2014, o mesmo grupo de alunos será alvo da pesquisa com a finalidade de inferir o processo de transição destes alunos ao Ensino Superior.

Tal projeto é realizado pela Fundação Instituto Capixaba de Pesquisas em Contabilidade, Economia e Finanças - FUCAPE, em convênio com a Secretaria

Estadual de Educação do Espírito Santo (SEDU). O projeto é financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Os dados dos alunos foram coletados por meio da aplicação de questionário predominantemente com questões fechadas, contendo 84 perguntas relacionadas ao ambiente familiar (número de irmãos, infraestrutura do domicílio, renda familiar, tarefas domésticas, etc.), escolar (número de professores com licenciatura, número de alunos em sala de aula, número de atividades extracurriculares, acesso à biblioteca, etc.), entre outras (atividades de risco como gravidez indesejada, fumo, álcool, drogas e criminalidade, trabalho infantil, etc.).

O questionário foi elaborado pelos pesquisadores do projeto Observatório da Educação, baseado nos moldes já executados pelo Departamento de Educação dos Estados Unidos em suas pesquisas similares com dados longitudinais, como por exemplo, a NELS88 e a NLSY (NELS:88 - *National Education Longitudinal Study of 1988* – Estudo Longitudinal Nacional da Educação de 1988; e NLSY - *National Longitudinal Survey of Youth* – Pesquisa Longitudinal Nacional da Juventude).

Vale ressaltar que os dados utilizados neste trabalho são apenas os referentes ao ano-base 2011 da pesquisa, sendo que a aplicação dos questionários foi realizada durante os meses de abril a junho de 2011, da seguinte forma: nas escolas que tinham LIED – Laboratório de Informática Educativo – os laboratórios eram reservados para o dia da pesquisa e os alunos respondiam ao questionário *online*. Nas escolas que não tinham LIED, eram levados questionários em papel, e posteriormente os participantes do projeto digitavam os questionários.

Em relação aos dados do desempenho dos alunos (notas das provas de português e matemática do PAEBES), foram utilizados dados primários, visto que no ano de 2011 o Projeto Observatório da Educação financiou a aplicação da prova entre os alunos do primeiro ano da Região Metropolitana da Grande Vitória, coorte esse que não estava contemplado no sistema de avaliação da SEDU, que avalia os alunos somente ao final do seu ciclo (5º e 8º séries do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio). No ano de 2011, a prova do PAEBES foi aplicada no mês de outubro.

O PAEBES – Programa de avaliação da Educação Básica do Espírito Santo - foi estabelecido pela Secretaria de Educação do Estado do Espírito Santo – SEDU/ES – no ano 2000, sendo a principal ferramenta utilizada para “medições de aprendizagem”. O PAEBES tem como objetivo avaliar, de modo permanente e contínuo, o sistema de ensino, proporcionando uma visão clara dos resultados dos processos de ensino e aprendizagem nas redes públicas do ES; subsidiando gestores do sistema de ensino, nos diversos níveis, na tomada de decisões, relativas ao planejamento e ao desenvolvimento do ensino fundamental e médio; proporcionando ferramentas aos professores para subsidiar intervenção pedagógica, ampliando as possibilidades de sucesso escolar dos alunos (SEDU, 2013a, 2013b).

Esse programa visa a diagnosticar o desempenho dos alunos em distintas áreas do conhecimento e vários níveis de escolaridade, bem como dar subsídio à implementação, reformulação e ao monitoramento de políticas educacionais, contribuindo, dessa forma, para a melhoria da qualidade da educação no Estado (SEDU, 2013a, 2013b).

Desde que foi instituído, o PAEBES avaliou diferentes anos/séries dos ensinos Fundamental e Médio em disciplinas como Língua Portuguesa, Matemática,

Física, Química e Biologia. As avaliações possibilitam um monitoramento do desempenho dos alunos. E o PAEBES busca fomentar ações de formação continuada, de (re)definições de metas, planejamentos e intervenções pedagógicas em busca da ampliação do aprendizado dos alunos (SEDU, 2013a, 2013b).

Faz-se necessário frisar que para constituir a amostra, os alunos obrigatoriamente responderam ao questionário do Projeto Observatório da Educação e fizeram as avaliações do PAEBES de Português e Matemática no mesmo ano. Os dados foram cruzados por meio do nome do aluno, unindo o banco de dados com as respostas dos questionários do projeto ao banco contendo as notas obtidas pelos alunos nas provas do PAEBES.

Em 2011, 13.865 alunos do 1º ano do Ensino Médio haviam respondido ao questionário do projeto Observatório da Educação. Foram comparadas as escritas dos nomes dos alunos em ambos os bancos de dados, e para 8.019 alunos foi obtido o *matching* perfeito, que ocorre quando os nomes nos dois bancos de dados referem-se às mesmas pessoas. Esta amostra de 8.019 alunos é a que foi selecionada neste trabalho, inicialmente.

Além dos dados do projeto Observatório da Educação e os dados do PAEBES, também foram utilizados dados secundários referentes ao Censo Escolar 2011 (INEP, 2013a), com dados relacionados às escolas, buscando capturar os efeitos da escola.

3.2 POPULAÇÃO E AMOSTRA

A população analisada é constituída de todos os alunos matriculados no ensino médio das escolas públicas estaduais da Região Metropolitana da Grande

Vitória/ES. A amostra utilizada totalizava, inicialmente, 8.019 alunos regularmente matriculados no primeiro ano do ensino médio, no ano de 2011, das escolas públicas estaduais localizadas na Região Metropolitana da Grande Vitória/ES. No total, 85 escolas foram pesquisadas, sendo estas localizadas nos municípios de Vitória, Vila Velha, Viana, Serra, Cariacica, Fundão e Guarapari.

Foi delimitada a idade entre 13 e 21 anos para as análises do trabalho, e as respostas dos alunos com necessidades especiais não foram consideradas. Além disso, foram excluídas as respostas das turmas com menos de 8 alunos, pois em geral, eram turmas nas quais ocorreu algum problema na aplicação do questionário, como aula vaga, ou os alunos foram para a aula de Educação Física e não voltaram. Foram excluídos também os indivíduos que deixaram de responder alguma das perguntas referentes às variáveis utilizadas nas regressões, para que o número de observações se mantivesse o mesmo em todos os modelos estimados. Assim, após as exclusões e descon siderações, a amostra totalizou 7.402 alunos.

3.3 ESTATÍSTICA DESCRITIVA

Na Tabela 1 é apresentada a estatística descritiva das variáveis, contendo a média, o desvio-padrão e os valores mínimos e máximos de cada uma delas.

TABELA 1: ESTATÍSTICA DESCRITIVA DAS VARIÁVEIS

Variável	Média	Desvio Padrão	Min	Max
Nota de português	253,5580	43,0463	120,4924	384,0108
Nota de matemática	260,1662	45,3469	124,9573	406,7468
Sexo Feminino	0,5647	0,4958	0	1
Idade	15,8167	0,9975	13	21
Nunca reprovou	0,6304	0,4827	0	1
Número de irmãos	1,3607	1,1749	0	6
Pais moram junto	0,5225	0,4995	0	1
Quantidade de alunos por turma	27,4471	6,7548	8	55
Média de barulho e desordem da turma	0,4992	0,2159	0	1
Média de atenção por parte dos alunos	0,3816	0,1827	0	1
Média de controle por parte dos professores	0,4062	0,1664	0	1
Possui biblioteca	0,9356	0,2453	0	1
Possui laboratório de ciências	0,6367	0,4809	0	1
Número de computadores por escola	37,2769	18,6351	2	157
Total de alunos da escola	234,4281	130,4893	13	550
Quantidade de alunos/funcionário	3,1509	1,6023	0,26	7,1551

Fonte: Dados da pesquisa.

A média das notas obtidas em Português foi de 253,55 pontos, e a média de matemática foi de 260,16 pontos. De acordo com a escala de matemática utilizada para classificar os participantes do PAEBES, o aluno com nota até 275 é considerado Abaixo do Básico; o aluno com nota entre 275 e 325 é considerado Básico; nota entre 325 e 375 é considerado Proficiente; e nota acima de 375 é considerado Avançado.

Na escala de português, o aluno com nota até 250 é considerado Abaixo do Básico; o aluno com nota entre 250 e 300 é considerado Básico; nota entre 300 e 350 é considerado Proficiente; e nota acima de 350 é considerado Avançado. Vale ressaltar que a nota máxima que poderia ser obtida é 500 em ambas as matérias (PAEBES, 2012).

Em relação à confiança dos estudantes relação a completar o Ensino Médio, obtiveram-se os resultados contidos na tabela 2.

TABELA 2: CONFIANÇA EM RELAÇÃO A COMPLETAR O ENSINO MÉDIO

	Frequência absoluta	%
Com certeza vou concluir o Ensino Médio	6574	88,81%
Provavelmente vou concluir o Ensino Médio	732	9,89%
Difícilmente vou concluir o Ensino Médio	83	1,12%
Não vou concluir o Ensino Médio	13	0,18%
Total	7402	

Fonte: Dados da pesquisa.

Constatou-se que a amostra é composta por 43,53% de indivíduos do sexo masculino e 56,47% de indivíduos do sexo feminino. Em média a idade dos alunos entrevistados é de 15,81 anos. Com relação à cor dos indivíduos, 21,70% se consideram brancos; 14,09% se consideram pretos; 56,97% se consideram pardos; e 7,24% responderam que se consideram “outros” (amarelo, vermelho, e outras cores especificadas por eles), sendo 1 = Branco; 2 = Preto; 3 = Pardo; e 4 = Outros.

TABELA 3: COR DOS RESPONDENTES

	Frequência absoluta	%
Branco	1.606	21,70%
Preto	1.043	14,09%
Pardo	4.217	56,97%
Outros	536	7,24%
Total	7.402	100,00%

Fonte: Dados da pesquisa.

Verificou-se também que 36,96% dos alunos entrevistados já reprovaram de ano pelo menos uma vez, enquanto 63,04% nunca reprovaram. Observou-se ainda em relação à confiança, 88,81% dos alunos responderam que com certeza concluirão o Ensino Médio, 9,89% responderam que provavelmente vão concluir, 1,12% responderam que dificilmente concluirão e 0,18% responderam que não conseguirão concluir o Ensino Médio.

Quanto à renda, foi observada a distribuição constante na tabela 4.

TABELA 4: RENDA FAMILIAR

	Frequência absoluta	%
Até R\$ 1.000,00	3.000	40,53%
Entre R\$ 1.000,00 e R\$ 2.000,00	3.106	41,96%
Entre R\$ 2.000,00 e R\$ 3.000,00	541	7,31%
Entre R\$ 3.000,00 e R\$ 4.000,00	410	5,54%
Entre R\$ 4.000,00 e R\$ 5.000,00	144	1,95%
Acima de R\$ 5.000,00	201	2,72%
Total	7.402	100,00%

Fonte: Dados da pesquisa.

Com relação à estrutura familiar, dos respondentes pesquisados, 22,24% informaram que não possuem irmãos morando na mesma residência; 41,35% têm um irmão morando na mesma residência; 23,33% possuem dois irmãos; 7,74% três irmãos e 5,28% possuem quatro irmãos ou mais morando junto. Além disso, observou-se que 52,34% dos respondentes moram com o pai e com a mãe. Em relação à escolaridade da mãe, os resultados estão contidos na tabela 5.

TABELA 5: NÍVEL DE ESCOLARIDADE DA MÃE

	Frequência absoluta	%
Nunca estudou ou não completou a 4ª série	378	5,11%
Completou a 4ª série, mas não completou a 8ª série	1.851	25,01%
Completou a 8ª série, mas não completou o Ensino Médio	1.497	20,22%
Completou o Ensino Médio, mas não a Faculdade	2.191	29,60%
Completou a Faculdade, pós-graduação, mestrado ou doutorado	532	7,19%
Não sei	953	12,87%
Total	7402	100,00%

Fonte: Dados da pesquisa.

Em relação às características da turma observou-se que, em média, em 49,92% das turmas os alunos fazem barulho ou desordem; 38,16% das turmas prestam atenção no que os professores dizem; 40,62% das turmas fazem o que os professores pedem. Observa-se que essas variáveis, em princípio, relatavam o ponto de vista do indivíduo com relação à turma, então, para tornar essas variáveis como de fato características da turma, foi calculada a média dos resultados por

turma, para assim gerar a média apresentada. Vale ressaltar que a quantidade de alunos por turma foi, em média, de 27,45 alunos.

Quanto às características da escola, observou-se que, em média, 93,56% das escolas possuem biblioteca; 63,67% das escolas possuem laboratório de ciências. A média de computadores por escola é de 37,28; a média de alunos por escola é de 234,42 alunos, e a média de alunos por funcionário é de 3,15 alunos.

3.4 TÉCNICA DE ANÁLISE DOS DADOS

Para a análise dos dados foi feita regressão múltipla, utilizando o Software *STATA12*. A seguir são apresentadas as variáveis dependentes e independentes selecionadas para compor o modelo.

3.4.1 Variáveis Dependentes

Como variáveis dependentes foram utilizadas as notas das provas de língua portuguesa e matemática. Essas variáveis mensuram o desempenho do aluno na prova do PAEBES no ano de 2011.

3.4.2 Variáveis Independentes

Dentre as 84 perguntas contidas no questionário, foram selecionadas 13 para compor as variáveis independentes, e além dessas, mais 4 informações do Censo Escolar 2011 (INEP, 2013a), referentes às características escola também foram adicionadas às análises. Tais variáveis foram divididas em quatro grupos: características do indivíduo; características da família; características da turma; e características da escola.

Dessas 17 variáveis selecionadas, 5 são para mensurar as características do indivíduo, 4 para verificar as características da família, 4 para as características da turma, e 4 para as informações relacionadas à escola.

Características do Indivíduo

Para analisar as características do indivíduo foi verificada a idade; o sexo; a cor do indivíduo, que tinha como opções de resposta Amarelo, Branco, Pardo, Preto, Vermelho e Outros. Para a presente análise, as cores Amarela, Vermelha e Outros foram unidas em uma só variável denominada “Outros”; a confiança do indivíduo em relação a completar o ensino médio foi verificada através da questão de julgamento: “Qual a sua confiança em relação a completar o ensino médio?”, que tinha como opções de resposta: “Com certeza vou conseguir”, “Provavelmente vou conseguir”, “Difícilmente vou conseguir” e “Não vou conseguir”, categorizadas nesta ordem; e se o indivíduo já reprovou alguma vez.

Características da Família

Para analisar as características da família foi selecionada a variável de renda, que com o intuito de ampliar a amostra, foram criadas rendas esperadas para aqueles alunos que não sabiam a sua renda durante a aplicação do questionário. Para fazer essa estimação, foram selecionadas algumas questões referentes aos bens que cada indivíduo possuía e fez-se um *probit* ordenado, usando variáveis relativas ao número de carros, geladeiras, televisões, quartos, banheiros, celular de cartão ou conta, acessos à internet, água e energia. Além disso, as faixas de renda que antes eram 9, passaram a ser apenas 6:

- categoria 1: até R\$1.000,00;
- categoria 2: entre R\$1.000,00 e R\$ 2.000,00;
- categoria 3: entre R\$2.000,00 e R\$3.000,00;
- categoria 4: entre R\$3.000,00 e R\$4.000,00;
- categoria 5: entre R\$4.000,00 e R\$5.000,00;
- categoria 6: acima de R\$5.000,00.

Além da renda, também foram selecionadas para compor as características da família a quantidade de irmãos que moram junto com o indivíduo; se ele mora com o pai e a mãe junto; e a escolaridade da mãe.

Estas ajudam a capturar outras dinâmicas do agregado familiar e ambientes que podem influenciar as atitudes da criança na escola direta ou indiretamente (RAMPINO; TAYLOR, 2013).

Além disso, fatores como a renda dos pais, emprego, riqueza e educação são suscetíveis de determinar os ambientes da casa e da escola que eles escolhem para seus filhos. O status socioeconômico dessas famílias frequentemente cria oportunidades adicionais para essas crianças no sentido de receberem vários tipos de ajuda (por exemplo, professores particulares, computadores, calculadoras) para aumentar seu desempenho dentro e fora da escola (TAVANI; LOSH, 2003; RAMPINO; TAYLOR, 2013).

A educação parental desempenha um papel importante na formação de aspirações infantis. Vivendo em uma casa na qual pelo menos um dos pais atingiu um grau ou o nível mais alto de educação aumenta as aspirações da criança para entrar na universidade (RAMPINO; TAYLOR, 2013).

Características da Turma

Para compor as características da turma, foram selecionadas as variáveis referentes à opinião dos alunos sobre barulho ou desordem na sala de aula; sobre a turma prestar atenção ao que os professores dizem; e sobre a turma fazer o que os professores pedem.

Essas variáveis, em princípio, relatavam o ponto de vista do indivíduo com relação à turma. Assim, para tornar essas variáveis como de fato características da turma, foram criadas novas variáveis para cada uma das perguntas e suas respostas foram divididas apenas em apenas duas opções: “Sempre ou quase sempre” (1), e as respostas das outras três opções foram unidas em uma só (0). Após isso, foi calculada a média dos resultados por turma, a partir das respostas que os alunos deram. Assim foram criadas as novas variáveis explicativas da turma.

O clima disciplinar em sala de aula afeta a aprendizagem. Salas de aula com mais problemas disciplinares são menos propícios à aprendizagem, uma vez que os professores têm de gastar mais tempo criando um ambiente ordeiro antes que a instrução pode começar. Em 61 países e economias que participaram no PISA 2009 (*Programme for International Student Assessment*), os alunos das escolas onde o clima de sala de aula é mais propício à aprendizagem tendem a ter um melhor desempenho (OECD, 2010a).

Além dessas características, foi identificado ser importante também a quantidade de alunos por turma.

Características da Escola

Para compor as características da escola, foi observado se a escola possui biblioteca; se possui laboratório de ciências; a quantidade de computadores existentes na escola; o total de alunos da escola; quantidade de alunos por funcionário. Essas características buscam medir a disponibilidade de infraestrutura e de pessoal da escola, o que pode ser importante para o aprendizado do aluno.

Como versão alternativa, as variáveis da escola apresentadas acima foram retiradas e foram incluídas *dummies* por escola, permitindo que a nota média do aluno varie de escola para escola, capturando não só os efeitos das variáveis que já são observáveis, como outras que não são observáveis, como a qualidade dos professores, o plano pedagógico adotado, entre outras.

Capítulo 4

4. RESULTADOS

A seguir serão apresentados os resultados obtidos por meio das regressões com as variáveis dependentes “Desempenho na Prova de Matemática” e “Desempenho na Prova de Português”. Os resultados apresentados nas Tabelas 6 e 7 são robustos à heterocedasticidade.

TABELA 6: RESULTADOS PARA A PROVA DE PORTUGUÊS

	Modelo 1	Modelo 2	Modelo 3	Modelo 4	Modelo 5
Características do Indivíduo					
Provavelmente vai conseguir completar o Ensino Médio	-7,3768*** (1,5894)	-6,1556*** (1,5924)	-6,0532*** (1,5874)	-5,8641*** (1,5888)	-5,9706*** (1,5704)
Difícilmente vai conseguir completar o Ensino Médio	-25,5682*** (3,7097)	-21,2911*** (3,7586)	-20,3937*** (3,8209)	-20,3536*** (3,8655)	-20,2259*** (3,8334)
Não vai conseguir completar o Ensino Médio	-29,1855*** (10,5373)	-25,5498** (11,0890)	-26,5006** (10,7432)	-26,3444** (10,8831)	-24,8258** (9,8514)
Sexo Feminino	10,2419*** (0,9956)	11,6949 *** (0,9907)	11,5518*** (0,9866)	11,3862*** (0,9868)	10,7136*** (0,9732)
Idade	-4,0749*** (0,6478)	-3,4222*** (0,6428)	-3,0181*** (0,6414)	-3,1062*** (0,6413)	-3,2351*** (0,6487)
Cor Preta	-14,4575*** (1,6535)	-11,3301*** (1,6602)	-11,2827*** (1,6523)	-10,9975*** (1,6538)	-10,3011*** (1,6326)
Cor Parda	-9,3756*** (1,2246)	-6,9730*** (1,2143)	-6,7928*** (1,2139)	-6,5861*** (1,2124)	-5,8496*** (1,2063)
Cor Outros (Amarelo, Vermelho e Outros)	-9,1101*** (2,0508)	-7,0463*** (2,0231)	-6,7787*** (2,0250)	-6,8093*** (2,0214)	-6,3611*** (2,0018)
Nunca reprovou	13,1289*** (1,3271)	12,8345*** (1,3114)	12,6457*** (1,3077)	12,4032*** (1,3063)	12,4082*** (1,3036)
Características da Família					
Renda entre R\$1.000.00 e R\$2.000.00		7,4468*** (1,0678)	7,4081*** (1,0647)	7,2229*** (1,0667)	6,3084*** (1,0637)
Renda entre R\$2.000.00 e R\$3.000.00		12,5928*** (1,9182)	12,6552*** (1,9069)	12,2579*** (1,9104)	10,9893*** (1,8661)
Renda entre R\$3.000.00 e R\$4.000.00		8,7461*** (2,3879)	8,5365*** (2,3889)	8,0507*** (2,3802)	6,3381*** (2,3642)
Renda entre R\$4.000.00 e R\$5.000.00		15,5956*** (3,7187)	15,2529*** (3,7583)	14,7381*** (3,7063)	11,9682*** (3,6575)
Renda acima de R\$5.000.00		12,3430*** (3,0662)	11,8981*** (3,0826)	10,8362*** (3,1003)	8,4286*** (3,0678)
Número de irmãos		-2,8087*** (0,3974)	-2,7602*** (0,3970)	-2,7158*** (0,3972)	-2,3401*** (0,3951)
Pais moram junto		-1,5362 (0,9677)	-1,7826* (0,9648)	-1,6983* (0,9643)	-1,4998 (0,9554)

Mãe completou a 4º série, mas não a 8º série	1,0478 (2,3434)	1,4914 (2,3313)	1,4520 (2,3474)	1,0889 (2,3365)	
Mãe completou a 8º série, mas não o Ensino Médio	1,7270 (2,4082)	2,1835 (2,3974)	1,9276 (2,4163)	1,4104 (2,4018)	
Mãe completou o Ensino Médio, mas não a Faculdade	5,5334** (2,3688)	5,7411** (2,3547)	5,3503** (2,3764)	3,8902 (2,3720) ¹	
Mãe completou a Faculdade, pós-graduação, mestrado ou doutorado	8,8413*** (2,8971)	8,6677*** (2,8861)	7,7673*** (2,9020)	5,7049** (2,8847)	
Não sabe a escolaridade da mãe	-6,2299** (2,5000)	-5,6031** (2,4883)	-5,6166** (2,5034)	-5,8306** (2,4888)	
Características da Turma					
Quantidade de alunos da turma		0,3635*** (0,0742)	0,2488*** (0,0801)	0,1015 (0,0995)	
Média de barulho e desordem da turma		4,2954 (2,6573)	4,5479* (2,6784)	5,6186** (3,0203)	
Média por turma de atenção dos alunos ao que os professores dizem		12,0300*** (3,5749)	11,5833*** (3,5730)	5,4929 (3,9398)	
Média de controle dos professores sobre os alunos		2,9294 (3,8982)	3,9633 (3,9368)	3,8762 (4,2130)	
Características da Escola					
Possui biblioteca			-1,2298 (2,0157)		
Possui laboratório de ciências			2,0715* (1,1146)		
Quantidade de computadores existentes na escola			0,0320 (0,0313)		
Total de alunos da escola			-0,0213** (0,0083)		
Quantidade de alunos/funcionário			2,7661*** (0,6451)		
Dummy por escola	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	SIM
Intercepto	313,0561*** (10,8745)	297,3369*** (11,1823)	272,8662*** (11,7182)	272,3418*** (12,1029)	289,9186*** (12,3987)
F	91,36***	54,80***	49,42***	42,73***	15,45***
R ²	0,0961	0,1274	0,1341	0,1373	0,1728
n	7402	7402	7402	7402	7402

* p<0.10, ** p<0.05, *** p<0.01

Fonte: Dados da pesquisa.

Nota: *Dummies* ocultas: com certeza vai completar o ensino médio; sexo masculino; cor branca; já reprovou; renda até R\$ 1.000,00; mãe nunca estudou ou não completou a 4º série.

Teste de multicolinearidade ESTAT VIF – Mean VIF=1,66.

Estimador MQO

Erros robustos à heterocedasticidade.

¹ No modelo 5, a variável “Mãe completou o Ensino Médio, mas não a Faculdade” não apresentou coeficiente significativo e indícios de multicolinearidade no teste efetuado (VIF=5,11). Consideramos neste trabalho evidências de multicolinearidade apenas VIF>10, conforme Arimond e Ruel (2004).

TABELA 7: RESULTADOS PARA A PROVA DE MATEMÁTICA

	Modelo 1	Modelo 2	Modelo 3	Modelo 4	Modelo 5
Características do Indivíduo					
Provavelmente vai conseguir completar o Ensino Médio	-8,2378*** (1,6891)	-6,6984*** (1,6822)	-6,5908*** (1,6762)	-6,3208*** (1,6765)	6,6547*** (1,6572)
Difícilmente vai conseguir completar o Ensino Médio	-18,9386*** (3,9814)	-14,5633*** (3,9278)	-13,7524*** (3,9026)	-13,7109*** (3,9192)	-13,4694*** (3,7497)
Não vai conseguir completar o Ensino Médio	-28,5161** (13,0267)	-23,9600* (12,7172)	-24,7803** (12,5535)	-24,5330* (12,7120)	-21,2633 (13,0443)
Sexo Feminino	-12,0475*** (1,0485)	-10,1244*** (1,0416)	-10,2560*** (1,0384)	-10,4598*** (1,0366)	-11,1861*** (1,0208)
Idade	-6,0529*** (0,7058)	-5,2416*** (0,7004)	-4,8299*** (0,7019)	-4,9428*** (0,7014)	-5,1165*** (0,7053)
Cor Preta	-14,9084*** (1,7731)	-11,3956*** (1,7784)	-11,3452*** (1,7732)	-10,8558*** (1,7696)	-10,1391*** (1,7487)
Cor Parda	-8,5058*** (1,3229)	-5,7759*** (1,3104)	-5,6063*** (1,3072)	-5,2948*** (1,3027)	-4,5481*** (1,2931)
Cor Outros (Amarelo, Vermelho e Outros)	-6,6248*** (2,1356)	-4,2860** (2,1133)	-4,0385* (2,1178)	-4,0995* (2,1161)	-3,8426* (2,1024)
Nunca reprovou	12,1704*** (1,4141)	12,0173*** (1,3973)	11,8078*** (1,3933)	11,5003*** (2,1161)	11,5611*** (1,3813)
Características da Família					
Renda entre R\$1.000.00 e R\$2.000.00		7,8010*** (1,1174)	7,7668*** (1,1133)	7,5063*** (1,1138)	6,6916*** (1,1119)
Renda entre R\$2.000.00 e R\$3.000.00		14,6099*** (2,0376)	14,6695*** (2,0213)	14,1951*** (2,0261)	13,2580*** (1,9741)
Renda entre R\$3.000.00 e R\$4.000.00		13,1606*** (2,5215)	12,9856*** (2,5187)	12,3117*** (2,4969)	11,0936*** (2,4729)
Renda entre R\$4.000.00 e R\$5.000.00		17,5366*** (3,6513)	17,2259*** (3,6936)	16,3631*** (3,6712)	13,4018*** (3,6169)
Renda acima de R\$5.000.00		20,4050*** (3,4591)	20,0305*** (3,4780)	18,5746*** (3,4878)	16,8748*** (3,4394)
Número de irmãos		-1,9103*** (0,4120)	-1,8687*** (0,4113)	-1,8188*** (0,4103)	-1,3635*** (0,4042)
Pais moram junto		-0,9007 (1,0176)	-1,1762 (1,0157)	-1,0444 (0,0136)	-0,7603 (1,0066)
Mãe completou a 4 ^o série, mas não a 8 ^o série		3,5236 (2,3190)	3,9650* (2,2974)	3,9656* (2,3046)	4,2439* (2,2905)
Mãe completou a 8 ^o série, mas não o Ensino Médio		4,4424* (2,4071)	4,9009** (2,3879)	4,6403* (2,3969)	4,6474* (2,3836)
Mãe completou o Ensino Médio, mas não a Faculdade		7,6437*** (2,3543)	7,8573*** (2,3343)	7,3838*** (2,3436)	6,6287*** (2,3405) ²
Mãe completou a Faculdade, pós-graduação, mestrado ou doutorado		14,1059*** (2,9446)	13,9289*** (2,9319)	12,7748*** (2,9364)	11,2953*** (2,9230)
Não sabe a escolaridade da mãe		-4,6092* (2,5067)	-4,0394 (2,4864)	-4,0204 (2,4911)	-3,5023 (2,4731)

² No modelo 5, a variável “Mãe completou o Ensino Médio, mas não a Faculdade” não apresentou coeficiente significativo e apresentou indício de multicolinearidade no teste efetuado (VIF=5,11). Consideramos neste trabalho evidências de multicolinearidade apenas VIF>10, conforme Arimond e Ruel (2004).

Características da Turma

Quantidade de alunos da turma	0,3946*** (0,0784)	0,2519*** (0,0852)	0,1566 (0,1053)
Média de barulho e desordem da turma	1,9156 (2,7559)	1,8593 (2,7758)	3,4272 (3,1330)
Média por turma de atenção dos alunos ao que os professores dizem	8,7717** (3,8689)	8,3174** (3,8557)	2,4040 (4,2416)
Média de controle dos professores sobre os alunos	3,2740 (4,1468)	4,4006 (1,1639)	2,3537 (4,4899)

Características da Escola

Possui biblioteca				-1,0234 (2,1302)	
Possui laboratório de ciências				4,1099*** (1,1639)	
Quantidade de computadores existentes na escola				0,0231 (0,3232)	
Total de alunos da escola				-0,0355*** (0,0089)	
Quantidade de alunos/funcionário				4,1603*** (0,6816)	
Dummy por escola	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	SIM
Intercepto	363,5394*** (11,8127)	339,9298*** (12,1534)	316,817*** (12,7949)	315,3879*** (13,1872)	337,848*** (13,3009)
F	79,81***	50,55***	45,19***	39,82***	14,79***
R ²	0,0868	0,1212	0,127	0,1331	0,1721
n	7402	7402	7402	7402	7402

* p<0.10, ** p<0.05, *** p<0.01

Fonte: Dados da pesquisa.

Nota: *Dummies* ocultas: com certeza vai completar o ensino médio; sexo masculino; cor branca; já reprovou; renda até R\$ 1.000,00; mãe nunca estudou ou não completou a 4^o série.

Teste de multicolinearidade ESTAT VIF – Mean VIF=1,66.

Estimador MQO

Erros robustos à heterocedasticidade.

Com relação às características do indivíduo, verificou-se que o coeficiente relativo à confiança em concluir o Ensino Médio apresentou sinal negativo e significância nas três opções de resposta apresentadas na tabela, em todos os modelos estimados, quando comparadas ao indivíduo que tem a confiança de que com “certeza vai concluir o ensino médio”. Entende-se a partir dos dados apresentados que, os indivíduos que responderam as opções “provavelmente vou completar o Ensino Médio”, “difícilmente vou completar o Ensino Médio” ou “Não vou completar o Ensino Médio” tiveram desempenho inferior na prova, quando

comparados aos indivíduos que tem a confiança de que “com certeza vão completar o Ensino Médio”. Observa-se que a diferença de pontos cresce, à medida que a confiança do indivíduo diminui.

Em português, a variável de confiança foi a que mostrou maior variação de nota, chegando a 29 pontos de diferença em um dos modelos. O indivíduo confiante obteve, em média, 26 pontos a mais que o indivíduo que não é confiante.

Em matemática, a variável de confiança também foi a que mostrou maior variação de nota, chegando a 28 pontos de diferença em um dos modelos. O indivíduo confiante obteve, em média, 24 pontos a mais que o indivíduo que não é confiante. Vale ressaltar que a confiança afetou mais a nota de português que a nota de matemática.

Quanto ao coeficiente relativo ao sexo, verificou-se que, em todos os modelos estimados, a variável referente ao sexo feminino teve coeficiente significativo e sinal negativo. O sexo feminino obteve, em média, 11 pontos a abaixo do sexo masculino no desempenho de matemática. Já em português, o sexo feminino se sobressaiu nas notas, em média, 11 pontos a acima do sexo masculino.

Uma possível fonte dessa diferença de desempenho acadêmico entre os sexos são atitudes específicas de cada gênero em relação a aspirações para a educação (RAMPINO; TAYLOR, 2013).

Sobre a idade, o coeficiente possui sinal negativo e significância, indicando que a cada ano a mais de idade, a nota da prova diminui, em média, 5 pontos em matemática, conforme observado em todos os modelos estimados. A idade afetou mais a nota de matemática que a de português, na qual a variação foi de apenas 3 pontos, em média.

Além disso, verificou-se que os respondentes que se consideraram nas cores Preta, Parda e Outros, obtiveram notas mais baixas que os indivíduos que se classificaram como cor Branca. Tal resultado se confirmou em todos os modelos com coeficiente significativo e sinal negativo. A diferença de pontuação é maior nos que responderam que se consideram da cor Preta em relação à Branca, em média, 11 pontos. Esse resultado foi o mesmo em ambas as matérias.

Observou-se que o coeficiente relativo à nunca ter reprovado possui um sinal positivo e é significativo. O aluno que nunca reprovou apresentou desempenho superior na prova, em média, 12 pontos, em relação aos alunos que já reprovaram pelo menos uma vez, em todos os modelos estimados. O resultado foi o mesmo em português e matemática.

Em relação às características da família, os coeficientes de todos os níveis de renda apresentados na tabela, em todos os modelos estimados, possuem sinal positivo e são significativos. Estima-se que o indivíduo que respondeu que a renda mensal da família é de até R\$1.000,00 teve desempenho pior na prova de português do que os alunos que responderam possuir faixas de renda acima de R\$1.000,00.

Em português, a diferença de pontos é maior na faixa de renda entre R\$4.000.00 e R\$5.000.00, em média, 14 pontos. Já em matemática, os indivíduos que possuem renda acima de R\$5.000,00 tiveram pontuação, em média, 19 pontos acima das outras faixas de renda, em comparação ao indivíduo que possui renda mensal até R\$1.000,00. Observa-se assim que a variável de renda influenciou mais o desempenho em matemática que em português.

Este resultado por ser explicado, conforme Rampino e Taylor (2013), porque famílias com rendimentos mais baixos serão menos capazes de investir na

educação de seus filhos ou podem ser impedidos de fornecer a seus filhos um ambiente de aprendizagem apropriado. No trabalho desses autores, a renda parental também mostrou ter um impacto significativo na realização educacional e ajudou explicar a persistência da desvantagem através das gerações.

Quanto à variável “número de irmãos”, notou-se coeficiente negativo e significativo, o que demonstra que quanto maior o número de irmãos que moram junto, menor o desempenho do aluno. A diferença de pontos foi maior na nota de português, chegando a 2,7 pontos, já em matemática é de apenas 1,8 pontos, em média.

Com relação à variável “pais moram junto”, observou-se nos resultados de português sinal negativo e significância nos modelos 3 e 4. Entende-se por este resultado que os indivíduos que moram com os pais obtiveram notas inferiores quando comparados aos indivíduos que não moram com o pai e a mãe junto, porém, essa variável só é significativa a 10%, e deixa de ser significativa quando incluímos a *dummy* da escola, além disso, a variação da nota é muito baixa em relação à média de pontos. Essa variável não se apresentou significativa nos resultados de matemática.

Sobre a escolaridade da mãe, em português observou-se sinal positivo e coeficiente significativo nas escolaridades: “Mãe completou o Ensino Médio, mas não a Faculdade” (com exceção do quinto modelo) e “Mãe completou a Faculdade, pós-graduação, mestrado ou doutorado”. Entende-se por tal resultado que, se comparados com os alunos nos quais as mães nunca estudaram ou não completaram a 4ª série, os alunos nos quais as mães possuem maior grau de instrução (Ensino Médio completo, Faculdade Completa, Pós-graduação, mestrado ou doutorado) obtiveram maior desempenho na prova. A diferença de nota cresce à

medida que o grau de instrução da mãe aumenta. A diferença chega a 8 pontos em um dos modelos.

Em matemática, observou-se sinal positivo e coeficiente significativo em todos os modelos estimados, exceto no primeiro modelo com a variável “Mãe completou a 4ª série, mas não a 8ª série”. Entende-se por tal resultado que, se comparados com os alunos nos quais as mães nunca estudaram ou não completaram a 4ª série, os alunos nos quais as mães possuem maior grau de instrução obtiveram maior desempenho na prova de matemática. Vale ressaltar que quanto maior o nível de escolaridade da mãe, maior a nota do aluno.

Em matemática a diferença de nota foi maior que em português, sendo a maior referente ao aluno no qual a mãe possui pós-graduação, mestrado ou doutorado, que chegou a ter 14 pontos a mais em um dos modelos, em relação ao aluno no qual a mãe não estudou ou não completou a quarta série. Já em português, a maior diferença de pontos foi na mesma escolaridade, porém a diferença só chegou a 8 pontos a mais em um dos modelos.

Os resultados encontrados sobre nível de educação dos pais no presente trabalho apenas confirmam a literatura atual sobre o tema, que afirma que níveis mais altos de realizações acadêmicas por parte dos pais, levam os filhos a níveis mais elevados de desempenho acadêmico (TAVANI; LOSH, 2003).

Em português, a variável na qual os alunos responderam não saber a escolaridade da mãe apresentou-se com coeficiente significativo e sinal negativo, o que mostra que os alunos que não sabem a escolaridade da mãe possuem desempenho menor (em média 5 pontos) que os alunos que responderam que as

mães nunca estudaram, ou não completaram a 4ª série. Esses são alunos que provavelmente não conversam com os pais sobre a escola.

Em matemática, a variável na qual os alunos que responderam não saber a escolaridade da mãe apresentou coeficiente significativo e sinal negativo apenas no modelo 2, o que mostra que os alunos que não sabem a escolaridade da mãe possuem desempenho ainda menor que os alunos que responderam que as mães nunca estudaram ou não completaram a 4ª série. Essa variável influenciou mais o desempenho de português que o de matemática, no qual a diferença foi de 5 pontos, em média.

Em relação às características da turma, o coeficiente referente à quantidade de alunos por turma se apresentou significativo e com sinal positivo nos modelos 3 e 4. A cada um aluno a mais na turma o desempenho na prova aumenta. Apesar de a variável ser significativa, ela é pouco significativa em relação à média das notas, e deixa de ser significativa quando é incluída a *dummy* da escola. O resultado foi o mesmo em matemática e português.

A variável “média de barulho e desordem da turma” se mostrou significativa e com sinal positivo nos modelos 4 e 5, mostrando assim que nas turmas em que, em média, os indivíduos que julgaram que “os alunos fazem barulho ou desordem” com maior frequência, observou-se uma maior nota na proficiência de língua portuguesa. Essa variável não se apresentou significativa em matemática.

A variável “média por turma de atenção dos alunos ao que os professores dizem” se mostrou significativa e com sinal positivo nos modelos 3 e 4, mostrando assim que nas turmas em que, em média, os alunos que julgaram “prestar atenção ao que os professores dizem” com maior frequência, observou-se uma maior nota

nas proficiências de língua portuguesa e matemática. Observou-se uma maior nota na proficiência de português, em média 12 pontos. Já em matemática, a média foi de 8 pontos a mais.

Quanto às características da escola, o fato de possuir laboratório de ciências apresentou-se com coeficiente significativo e sinal positivo, indicando maior nota daqueles indivíduos cuja escola possui laboratório de ciências. Essa variável surtiu maior efeito na proficiência de matemática do que na proficiência de língua portuguesa.

Na variável total de alunos da escola, o coeficiente mostrou-se significativo e negativo, mostrando que quanto maior o número de alunos da escola, menor o desempenho. O resultado foi o mesmo em ambas as matérias.³

Na variável quantidade de alunos por funcionário, o coeficiente apresentou-se significativo e positivo, indicando que quanto maior o número de alunos/funcionário, maior o desempenho dos alunos. , que foi de, em média, 4 pontos a mais. Essa variável influenciou mais o resultado de matemática (em média, 4 pontos) que o de português (em média, 2 pontos). Eventualmente uma escola que é maior tem maior ganhos de escala, os professores preparam uma só aula para várias turmas, e preparam uma aula melhor.

A variável *dummy* por escola, que permite que a nota média dos alunos varie de escola para escola, representa todas as características que são individuais daquela escola. Inclusive, ela captura aquelas não observáveis, como a qualidade dos professores, o plano pedagógico adotado, entre outras, e aquelas características que já haviam sido representadas no modelo 4.

³ No modelo 4, em ambas as matérias, a variável apresentou indícios de multicolinearidade no teste efetuado (VIF=5,22), porém, consideramos neste trabalho evidências de multicolinearidade apenas VIF>10, conforme Arimond e Ruel (2004).

Capítulo 5

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta pesquisa foi identificar a relação entre confiança dos estudantes de ensino médio e o seu desempenho nas provas de matemática e português (avaliações que compõem PAEBES – Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo). Para isso, foi utilizada uma amostra de 7.402 alunos de Escolas Públicas da Rede Estadual da Grande Vitória/ES.

Buscou-se analisar como se relacionava a variável de confiança em relação à conclusão do Ensino Médio e confrontar com as notas das provas de português e matemática. Uma vez controladas as características individuais, da família, da turma e da escola, pôde-se observar que a baixa confiança influenciou negativamente o desempenho nas provas de português e matemática.

Os estudantes mais confiantes obtiveram notas significativamente superiores aos demais. Notou-se que quanto menos confiante o aluno, maior a diferença de nota em relação ao mais confiante, tanto em português quanto em matemática, em todos os modelos estimados. Os indivíduos do sexo masculino obtiveram melhor desempenho na proficiência em Matemática, em média 11 pontos a mais, e os indivíduos do sexo feminino obtiveram melhor desempenho na proficiência de língua portuguesa, em média 11 pontos a mais.

Conforme Walkey et al. (2013), aspirações com relação à conclusão do ensino médio, ou outras que preveem os resultados de realização, estão relacionadas a fatores passíveis de intervenção. Embora as experiências passadas não possam ser alteradas, os educadores e pais podem se concentrar no contexto

atual e outros fatores que podem ser alterados para melhorar os resultados dos alunos.

Assim, conclui-se no presente trabalho que os professores, os pais e as escolas devem promover expectativas elevadas para evitar o insucesso escolar, e fazer intervenções eficazes referentes à confiança, aspirações para o futuro e motivação para melhorar os resultados dos alunos.

Além disso, no âmbito da gestão pública escolar, os resultados deste trabalho contribuíram para mostrar a necessidade de serem instituídas novas políticas de gestão que despertem a confiança dos alunos, e como consequência, possam contribuir com o aumento do desempenho escolar.

Os resultados do presente trabalho são consistentes com estudos anteriores, esclarecendo alguns dos preditores do bom desempenho acadêmico e proporcionando novos caminhos para futuras pesquisas.

Em relação às limitações deste trabalho, pode-se citar o fato desta pesquisa ter utilizado um questionário que foi aplicado apenas em escolas da área urbana. Pode ser que na área rural os resultados sejam diferentes. Também o fato de o trabalho ter sido feito apenas em escolas públicas estaduais, não incluindo escolas privadas. Pode-se citar também o fato dela ter sido feita apenas com os alunos do primeiro ano do ensino médio.

Como sugestão para pesquisas futuras, sendo o projeto Observatório da Educação uma pesquisa longitudinal, onde o mesmo aluno é observado do primeiro ano até seu ingresso no ensino superior, uma sugestão é fazer esta pesquisa usando os dados em painel, em que o mesmo aluno é observado ao longo do tempo, pois os resultados podem variar dependendo da série do aluno.

Além disso, seria interessante também investigar se o resultado tem efeitos em outras dimensões de confiança existentes no questionário, como a confiança em relação a entrar na faculdade ou em relação a passar de ano.

Vale também sugerir pesquisa futura que verifique se com a política de cotas instituída nas universidades a confiança dos estudantes vai mudar.

REFERÊNCIAS

ARIMOND, M.; RUEL, M. T. Dietary Diversity Is Associated with Child Nutritional Status: Evidence from 11 Demographic and Health Surveys. **The Journal of Nutrition**. V. 134, n. 10, p. 2579-2585. October , 2004.

BEAL, S. J.; CROCKETT, L. J. Adolescents' occupational and educational aspirations and expectations: Links to high school activities and adult educational attainment. **Developmental Psychology**, v. 46, n. 1, p. 258–265. 2010.

DAHLBOM, L.; JAKOBSSON, A.; JAKOBSSON, N.; KOTSADAM, A. Gender and overconfidence: are girls really overconfident?. **Applied Economics Letters**, v. 18, p. 325-327. 2011.

ELLIOTT, W. Children's college aspirations and expectations: The potential role of children's development accounts (CDAs). **Children and Youth Services Review**, v. 31, n. 2, p. 274–283. 2009.

GILL, S.; REYNOLDS, A. J. Educational expectations and school achievement of urban African American children. **Journal of School Psychology**, v. 37, n. 4, p. 403-424, 1999.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. Microdados para download - **Microdados Censo Escolar 2011**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-levantamentos-acessar>>. Acesso em: 21 ago 2013a.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **SAEB/Prova Brasil 2011 - primeiros resultados**. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb/resultados/2012/Saeb_2011_primeiros_resultados_site_Inep.pdf>. Acesso em: 22 out 2013b.

INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. **INAF Brasil 2011 – Principais resultados**. Disponível em: <http://www.ipm.org.br/download/inf_resultados_inaf2011_ver_final_diagramado_2.pdf>. Acesso em: 14 mar 2013.

JAKOBSSON, N. Gender and Confidence: are women underconfident?. **Applied Economics Letters**. V. 19, n. 11, p. 1057-1059. 2012.

LUNDEBERG, M. A.; FOX, P. W.; PUNĆCOHAR, J. Highly Confident but Wrong: Gender Differences and Similarities in Confidence Judgments. **Journal of Educational Psychology**. v. 86, n. 1, P. 114-121. 1994.

OECD - Organization for Economic Co-operation and Development. PISA 2009 Results: **What Makes a School Successful? – Resources, Policies and Practices**. Volume IV. 2010a. Disponível em: <<http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/48852721.pdf>>. Acesso em: 07 out 2013.

OECD - Organization for Economic Co-operation and Development. PISA 2009 Results: **What Students Know and Can Do – Student Performance in Reading, Mathematics and Science**. Volume I. 2010b. Disponível em: <<http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/48852548.pdf>>. Acesso em: 22 out 2013.

OU, S. R.; REYNOLDS, A. J. Predictors of educational attainment in the Chicago Longitudinal Study. **School Psychology Quarterly**, v. 23, n. 2, p. 199– 229. 2008.

OYSERMAN, Daphna. Not just any path: Implications of identity-based motivation for disparities in school outcomes. **Economics of Education Review**, 2012.

PAEBES – Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo. Coleção PAEBES 2012. **Revista da Gestão Escolar**. ISSN 2237-8324. Disponível em: <http://www.paebes.caedufjf.net/wp-content/uploads/2013/06/PAEBES_GESTAO_ESCOLAR_2012.pdf>. Acesso em: 20 ago 2013.

RAMPINO, T.; TAYLOR, M. Gender differences in educational aspirations and attitudes. Institute for Social and Economic Research (ISER), University of Essex. **ISER Working Paper Series: 2013-15**. Ref. No B33308. 2013. Disponível em: <<https://www.iser.essex.ac.uk/publications/working-papers/iser/2013-15.pdf>>. Acesso em: 25 set 2013.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO - SEDU. **Estatísticas e Avaliações – PAEBES**. Disponível em: <<http://www.educacao.es.gov.br>>. Acesso em: 26 mai 2013a.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO – SEDU. **Estatísticas e Avaliações – Resultados PAEBES**. Disponível em: <<http://www.paebes.caedufjf.net/>>. Acesso em: 29 mai 2013b.

STANKOV, L.; LEE, J.; LUO, W.; HOGAN, D. Confidence: A better predictor of academic achievement than self-efficacy, self-concept and anxiety?. **Learning and Individual Differences** . v. 22, n.6, p. 747–758, 2012.

TAVANI, C. M.; LOSH S. C. Motivation, self-confidence, and expectations as predictors of the academic performances among our high school students. **Child Study Journal**. V. 33, n. 3, p. 141-151. 2003.

UNO, M.; MORTIMER, J. T.; KIM, M.; VUOLO, M. Holding on or coming to terms with educational underachievement: A longitudinal study of ambition and attainment. **New Directions for Child and Adolescent Development**, v. 2010, n. 130, p. 41–56. 2010.

WALKEY, F. H.; McCLURE, J.; MEYER, L. H.; WEIR, K. F. Low expectations equal no expectations: Aspirations, motivation, and achievement in secondary school. **Contemporary Educational Psychology**. V. 38, p. 306-315. 2013.

ANEXO I

1. Qual o nome da sua escola? _____
2. Em qual turno você estuda?
 - () Manhã
 - () Tarde
 - () Noite
3. Qual o número/nome da sua turma? _____
4. Qual o seu nome completo? _____
5. Qual a sua data de nascimento? ____/____/____
6. Qual o nome completo da sua mãe? _____
7. Qual o seu endereço completo? (Rua, número, apartamento, bairro, cidade e CEP) _____
8. Qual o seu telefone para contato? (pode ser celular) _____
9. Qual o seu endereço de e-mail pessoal? _____
10. Qual o seu sexo?
 - () Masculino
 - () Feminino
11. Como você se considera?
 - () Amarelo(a) (de origem oriental)
 - () Branco(a)
 - () Pardo(a)
 - () Preto(a)
 - () Vermelho(a) (de origem indígena)
12. Qual o seu estado civil?
 - () Solteiro(a)
 - () Casado(a) / mora com um(a) companheiro(a)
 - () Outro (separado(a) / divorciado(a) / desquitado(a) / viúvo(a))
13. Quantos(as) filhos(as) você tem?
 - () Não tenho filhos(as)
 - () Um(a)
 - () Dois(duas)
 - () Três ou mais
14. A sua mãe é viva?
 - () Sim
 - () Não
 - () Não sei
15. A sua mãe mora com você?
 - () Sim
 - () Não, mas moro com outra mulher responsável por mim
 - () Não
16. Até que série estudou a sua mãe ou a mulher que é responsável por você?
 - () Nunca estudou ou não completou a 4ª série (antigo primário)
 - () Completou a 4ª série, mas não completou a 8ª série (antigo ginásio)
 - () Completou a 8ª série mas não completou o ensino médio (antigo 2º grau)
 - () Completou o ensino médio, mas não a faculdade
 - () Completou a faculdade
 - () Possui pós-graduação, mestrado ou doutorado
 - () Não sei

17. A sua mãe ou mulher responsável por você trabalham?

- Sim
- Não
- É aposentada

18. Excluindo você, quantas pessoas moram com você no total?

- Moro sozinho(a)
- Moro com mais 1 pessoa
- Moro com mais 2 pessoas
- Moro com mais 3 pessoas
- Moro com mais 4 pessoas
- Moro com mais 5 pessoas
- Moro com mais de 5 pessoas

19. O seu pai é vivo?

- Sim
- Não
- Não sei

20. O seu pai mora com você?

- Sim
- Não, mas moro com outro homem responsável por mim
- Não

21. Até que série estudou o seu pai ou o homem que é responsável por você?

- Nunca estudou ou não completou a 4ª série (antigo primário)
- Completou a 4ª série, mas não completou a 8ª série (antigo ginásio)
- Completou a 8ª série mas não completou o ensino médio (antigo 2º grau)
- Completou o ensino médio, mas não a faculdade
- Completou a faculdade
- Possui pós-graduação, mestrado ou doutorado
- Não sei

22. O seu pai ou homem responsável por você trabalham?

- Sim
- Não
- É aposentado

23. Quantos irmãos/irmãs você tem no total?

- Nenhum
- Um
- Dois
- Três
- Quatro
- Cinco
- Seis ou mais

24. Dentre os seus irmãos/irmãs, quantos moram com você?

- Nenhum
- Um
- Dois
- Três
- Quatro
- Cinco
- Seis ou mais

25. Quantos quartos há na sua casa?

- Um

- Dois
- Três
- Quatro
- Cinco
- Cinco ou mais

26. Dentro da sua casa há banheiro?

- Sim, dois
- Sim, três ou mais
- Não

27. Além dos livros escolares, quantos livros há na sua casa?

- Nenhum
- O bastante para encher uma prateleira (1 a 20 livros)
- O bastante para encher uma estante (21 a 100 livros)
- O bastante para encher várias prateleiras (mais de 100 livros)

28. Como você vai à escola?

- Caminhando Moto
- Ônibus Bicicleta
- Kombi Carro
- Outro (especifique) _____

29. Onde você mora:

Sim Não

Existe eletricidade? () ()

Chega água encanada? () ()

30. Na sua casa há televisão em cores?

- Sim, uma
- Sim, duas
- Sim, três ou mais
- Não

31. Na sua casa há geladeira?

- Sim, uma
- Sim, duas ou mais
- Não

32. Na sua casa há computador?

- Sim, sem acesso à Internet
- Sim, com acesso à Internet
- Não

33. Na sua casa há máquina de lavar roupa? (“desconsiderar tanquinho”)

- Sim
- Não

34. Você possui telefone celular?

- Sim, de conta
- Sim, de cartão
- Não

35. Na sua casa há carro?

- Sim, um
- Sim, mais de um
- Não

36. Aproximadamente, qual a RENDA MENSAL da sua família (somando a renda de todos que moram na sua casa)?

- Menos de 500 reais

- Entre 500 e 1.000 reais
- Entre 1.000 e 1.500 reais
- Entre 1.500 e 2.000 reais
- Entre 2.000 e 3.000 reais
- Entre 3.000 e 3.500 reais
- Entre 3.500 e 4.000 reais
- Entre 4.000 e 5.000 reais
- Mais de 5.000 reais
- Não sei responder

37. A sua família recebe auxílio do programa Bolsa-Família?

- Sim
- Não
- Não sei responder

38. Marque os itens que você costuma ler pelo menos uma vez por mês:

- Revista em quadrinhos () Revistas de informática
- Livros (romance, aventuras, etc.) () Revistas de ciências
- Jornal () Revistas de música
- Revistas de notícias (Veja, ISTOÉ, Época, etc.)
- Revistas religiosas
- Revistas de esportes
- Outro (especifique) _____

39. Você faz curso de inglês fora da escola?

- Sim
- Não

40. Você pratica algum esporte (futebol, vôlei, etc.) fora da escola?

- Sim
- Não

41. Alguém já lhe ofereceu drogas na sua escola ou perto da escola?

- Sim
- Não

42. Você já teve algum objeto (estojo, mochila, etc.) roubado na sua escola?

- Sim
- Não

43. Quando você começou a estudar?

- No maternal, pré-escola ou jardim de infância
- Na 1ª série do ensino fundamental
- Não me lembro

44. Em que tipo de escola você já estudou?

- Somente em escola pública
- Parte em escola pública e parte em escola particular
- Somente em escola particular

45. Em que série ou ano escolar você já deixou a escola (selecione quantas opções desejar)?

- 1ª série do ensino fundamental () 6ª série do ensino fundamental
- 2ª série do ensino fundamental () 7ª série do ensino fundamental
- 3ª série do ensino fundamental () 8ª série do ensino fundamental
- 4ª série do ensino fundamental () 1º ano do ensino médio
- 5ª série do ensino fundamental () Nunca abandonei a escola

46. Os seus pais ou responsáveis incentivam você a estudar?

Sim

Não

47. Seus pais ou responsáveis conversam com você sobre o seu dia a dia na escola?

Sim

Não

48. Por quais destas matérias você mais se interessa? (Selecione quantas opções desejar.)

Física Português

Matemática Inglês

História Informática

Geografia Literatura

Química Ed. Física

Biologia Sociologia/Filosofia

49. Você pretende fazer faculdade?

Sim

Não

Não sei

50. Qual a sua confiança em relação a:

	Com certeza vou conseguir	Provavelmente vou conseguir	Difícilmente vou conseguir	Não vou conseguir
Passar de ano	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Completar o ensino médio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Entrar em uma faculdade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

51. Na sua turma:

	Sempre quase sempre	ou	De vez em quando	em	Quase nunca	Nunca
Os alunos fazem barulho ou desordem?	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Os alunos prestam atenção no que os professores dizem?	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Os alunos fazem o que os professores pedem?	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

52. Você já reprovou de ano alguma vez?

Sim

Não

53. Em caso afirmativo, em qual série você foi reprovado(a) (selecione quantas opções desejar)?

Primeira Sexta

Segunda Sétima

Terceira Oitava

Quarta 1º ano do ensino médio

Quinta Nunca fui reprovado(a)

54. Desde o início deste ano, você já foi colocado para fora da sala de aula por algum professor, por estar atrapalhando a aula?

Sim

Não

55. Desde o início deste ano, você já foi suspenso?

Sim

Não

56. Desde o início deste ano, você já se envolveu em alguma briga com algum aluno(a) da escola?

Sim

Não

57. Liste os nomes dos alunos com que você mais se relaciona (estuda, conversa, etc.) na sua TURMA?

Aluno(a) 1: _____

Aluno(a) 2: _____

Aluno(a) 3: _____

58. Quais das atividades abaixo você costuma fazer com o seu colega listado como Aluno(a) 1 na questão 57?

Estudar

Conversar

Falar ao telefone ou por mensagem

Ver televisão ou jogar jogos eletrônicos

Conversar durante a aula

Divertir-se (ir a festas, cinema, etc.)

Praticar esporte

Trabalhar junto

Visitar a casa dele(a) ou ser visitado

Namorar

Fazer trabalhos em grupos

59. Quais das atividades abaixo você costuma fazer com o seu colega listado como Aluno(a) 2 na questão 57?

Estudar

Conversar

Falar ao telefone ou por mensagem

Ver televisão ou jogar jogos eletrônicos

Conversar durante a aula

Divertir-se (ir a festas, cinema, etc.)

Praticar esporte

Trabalhar junto

Visitar a casa dele(a) ou ser visitado

Namorar

Fazer trabalhos em grupos

60. Quais das atividades abaixo você costuma fazer com o seu colega listado como Aluno(a) 3 na questão 57?

Estudar

Conversar

Falar ao telefone ou por mensagem

de casa

Fazendo refeições (café da manhã, almoço e jantar) () () () () ()

Ajudando nos trabalhos domésticos da casa () () () () ()

68. Nos dias em que você tem aula, em qual horário você costuma:

Acordar? _____

69. Nos dias em que você tem aula, em qual horário você costuma:

Dormir? _____

70. Você costuma ingerir bebidas alcoólicas (cerveja, vinho, etc.)?

- () Não, nunca
- () Sim, mas só de vez em quando
- () Sim, pelo menos uma vez por semana
- () Sim, todos os dias

71. Você costuma fumar cigarros?

- () Não, nunca
- () Sim, mas só de vez em quando
- () Sim, pelo menos uma vez por semana
- () Sim, todos os dias

72. Você já fez ou faz uso de drogas?

- () Não, nunca
- () Sim, mas só de vez em quando
- () Sim, pelo menos uma vez por semana
- () Sim, todos os dias

73. Você já deixou de ir à aula só porque o grupo de pessoas que estavam com você o(a) convenceu da ideia?

- () Sim
- () Não
- () Nunca estive neste tipo de situação

74. Você já se envolveu em uma atividade de risco (briga, crime, etc.) só porque o grupo de pessoas que estavam com você o(a) convenceu da ideia?

- () Sim
- () Não
- () Nunca estive neste tipo de situação

75. Algum membro da sua família (pais ou irmãos/ãs) já esteve ou está preso?

- () Sim
- () Não
- () Não sei dizer

76. Você (ou a sua namorada) já passou por uma situação de gravidez indesejada?

- () Sim
- () Não
- () Nunca tive namorado

77. Desde o início deste ano, você já perdeu aula por motivos de saúde?

- () Sim
- () Não

78. Você usa óculos ou lentes de contato?

Sim

Não

79. Você tem dificuldade de manter o seu peso ideal?

Sim

Não

80. Você tem dificuldades para dormir (insônia)?

Sim

Não

81. Você tem dificuldades para acompanhar certos exercícios nas aulas de Educação Física?

Sim

Não

82. Você possui alguma necessidade especial?

Não

Sim (especifique) _____

83. Julgue os itens abaixo:

	Concordo plenamente	Concordo parcialmente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
Eu tenho muitas qualidades	()	()	()	()
Eu tenho muitas coisas para me orgulhar	()	()	()	()
Eu gosto de mim do jeito que sou	()	()	()	()
Eu me sinto seguro no bairro onde moro	()	()	()	()

84. Julgue os itens abaixo:

	Concordo plenamente	Concordo parcialmente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
Eu sou feliz na minha escola	()	()	()	()
Eu sinto que sou parte da minha escola	()	()	()	()
Eu me sinto seguro na minha escola	()	()	()	()
Eu me sinto bem na minha turma	()	()	()	()