



Foto: antontexalonso (CC BY 2.0)

CADERNO 2



APOIO AO ALUNO NA TRANSIÇÃO PARA O ENSINO MÉDIO E SUA PERMANÊNCIA

Firjan **SESI**

PARCERIA





PARCERIA



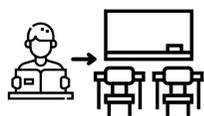
CADERNO 2

**APOIO AO ALUNO NA
TRANSIÇÃO PARA O ENSINO
MÉDIO E SUA PERMANÊNCIA**

Outubro/2023

FICHA TÉCNICA

CADERNO 2



APOIO AO ALUNO NA TRANSIÇÃO PARA O ENSINO MÉDIO E SUA PERMANÊNCIA

Cooperação técnica

Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e Serviço Social da Indústria (Firjan Sesi)

Autor

Leonardo Rosa (Consultor PNUD)

Coordenador técnico

Vítor Pereira (Consultor PNUD)

Revisão técnica

Andréa Marinho (Firjan Sesi), Maria Teresa Amaral Fontes (PNUD), Thaís Versiani Venancio Pires (PNUD) e Regina Malta (Firjan Sesi)

Concepção

Augusto Franco de Alencar e Andréa Marinho (Firjan Sesi)

SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA — Firjan Sesi

A Firjan Sesi exerce papel fundamental no desenvolvimento social brasileiro, colaborando efetivamente com a melhoria da qualidade de vida do trabalhador da indústria, seus familiares e comunidade em geral por meio de seus serviços nos campos da educação, saúde, cultura, esporte e lazer.

Presidente: Eduardo Eugenio Gouvêa Vieira

1º Vice-Presidente: Luiz César Caetano

2º Vice-Presidente: Carlos Erane de Aguiar

1º Vice-Presidente CIRJ:

Carlos Fernando Gross

2º Vice-Presidente CIRJ:

Raul Eduardo David de Sanson

Diretor de Competitividade Industrial e Comunicação Corporativa:

João Paulo Alcantara Gomes

Diretor Executivo Sesi SENAI:

Alexandre dos Reis

Diretora de Gestão de Pessoas (interina):

Adriana Torres

Diretora de Compliance e Jurídico:

Gisela Pimenta Gadelha

Diretora de Finanças e Serviços Corporativos:

Luciana Costa M. de Sá

Diretor de Educação: Vinícius Cardoso

Serviço Social da Indústria — Firjan Sesi

Concepção

Consultora de Educação:

Andréa Marinho de Souza Franco

Coordenação

Consultora de Educação:

Andréa Marinho de Souza Franco

Assessora de Educação:

Regina Helena Malta Nascimento

Gerência Geral de Comunicação

Gerente Geral: Karla de Melo

Gerente de Comunicação e Marca:

Fernanda Marino

Equipe Técnica

Coordenadora de Comunicação e Marca:

Luciana Sancho Siqueira de Souza

Especialista de Comunicação e Marca:

Carolina Thurler Nacif

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (PNUD)

O Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) contribui, há mais de 50 anos, para o crescimento inclusivo e sustentável, de forma contínua e em bases democráticas, sempre em parceria com o Estado, a sociedade civil organizada e o setor privado.

Representante Residente a. i.:

Carlos Arboleda

Representante Residente Assistente:

Maristela Baioni

Líder da Unidade Desenvolvimento Socioeconômico Inclusivo:

Cristiano Prado

Oficial de Programa da Unidade de Desenvolvimento Socioeconômico Inclusivo:

Maria Teresa Amaral Fontes

Associada de Programa: Mônica Azar

Gerentes de Projetos: Guilherme Berdú,

Luciana Brant e Thaís Versiani Venancio Pires

Assistentes de Projetos: Karen Barros,

Maria Beatriz Nakatani, Marina Veloso Rocha

e Melissa Silva

Clerks: Isadora Ruotulo e Manuela Lima

Equipe de Comunicação: Luciano Milhomem,

Roberto Astorino, Flávia Amaral de Faria e

Manoel Salles

Contato: dsi.br@undp.org



Foto: Tony Winston/Agência Brasília (CC BY 2.0)

Sumário

Apresentação	8
1. Introdução	10
2. Apresentação de experiências e programas	12
2.1. Apoio à escolha de escola	12
2.2. Informações sobre os benefícios da conclusão do ensino médio	15
2.3. Monitoramento e comunicação com o estudante com risco de evasão.....	17
2.4. Apoio financeiro ao estudante	18
3. Adaptação de experiências ao caso brasileiro	22
3.1. Apoio à escolha escolar — o que considerar nas informações entregues aos estudantes	22
3.2. Informando os benefícios de longo prazo	24
3.3. Iniciativas de monitoramento	24
3.4. Apoio financeiro	24
Referências.....	26

Apresentação

A pesquisa “Combate à Evasão no Ensino Médio — Desafios e Oportunidades” investigou o problema da evasão em suas múltiplas dimensões e mecanismos causais. Como resultado da pesquisa realizada sobre ações e práticas com impacto na redução da evasão, foi estruturado um repositório de práticas classificadas em cinco eixos temáticos de políticas: Apoio às aprendizagens, Apoio ao aluno na transição para o ensino médio e sua permanência, Transição para o mundo do trabalho, Propostas de ambientes de aprendizagem e inovação curricular e Apoio à gestão escolar e valorização da formação docente.

Cada um desses eixos está agora sendo tratado em um caderno específico, com vistas a uma compreensão mais aprofundada das possibilidades, dos impactos e das implicações das ações, a fim de facilitar sua avaliação e sua implementação.

1. Introdução

Ao longo da vida, as pessoas experimentam mudanças nas suas características físicas, psicológicas e sociais. Além das interações sociais e comunidades em que estamos inseridos, outros fatores, como o ambiente em que vivemos e as experiências que enfrentamos, também podem ter um impacto significativo em nosso desenvolvimento. Apesar de essas mudanças ocorrerem, continuamente, no desenvolvimento dos indivíduos, algumas fases são marcadas por mudanças e sensações mais fortes. Esse é o caso da adolescência, em que transformações físicas, psicológicas e sociais ocorrem em ritmo intenso e têm consequências diretas nas decisões dos indivíduos (LERNER; STEINBERG, 2004).

Do lado físico, a adolescência é marcada por grandes transformações. Algumas mudanças são comuns e aparentes (STEINBERG, 2014). Por exemplo, o período conhecido como puberdade é marcado por mudanças no corpo do indivíduo. Ossos e músculos tornam-se mais longos e mais fortes e permitem aos adolescentes assumir tarefas que provavelmente não eram capazes de fazer quando crianças mais novas. Se por um lado, essas transformações físicas são comuns, por outro, a ordem e o momento em que elas ocorrem variam entre indivíduos.

Mudanças também ocorrem no cérebro do adolescente (BLAKEMORE, 2018). Entre as várias transformações, os estudos indicam uma mudança na divisão entre matéria branca e cinzenta do cérebro. A matéria cinzenta é composta pelos corpos celulares dos neurônios. Já a matéria branca é composta pelos axônios, a parte alongada dos neurônios, e pela capa de mielina, uma substância gordurosa e esbranquiçada que os envolve. A principal função da matéria branca é transmitir mensagens entre diferentes neurônios em diferentes partes do cérebro. O revestimento de mielina permite que os sinais elétricos sejam transmitidos mais rapidamente.

De modo geral, a matéria cinzenta, que contém células como os neurônios e as sinapses, perde espaço para a matéria branca, que conecta as diferentes regiões do cérebro. Entre outros fatores naturais, essa mudança se deve ao que neurocientistas chamam de “poda sináptica”. As sinapses

mais importantes permanecem e vão se fortalecendo, enquanto as menos relevantes para o contexto do indivíduo são eliminadas.

As transformações cerebrais, durante esse período da vida, têm implicações nas decisões e nos comportamentos dos adolescentes. Por exemplo, nesse estágio de maturação biológica, há uma valorização excessiva dos benefícios de curto prazo, subestimação de riscos relacionados às decisões e a valorização excessiva de opiniões de pares (NURMI, 2004).

O ambiente ao qual o adolescente está imerso influencia o processo de desenvolvimento e “poda” cerebral. E, nesse momento da vida, as relações sociais também se transformam. Os adolescentes passam a intensificar o tempo na interação com indivíduos de mesma faixa etária e diminuem o tempo com adultos. Os adultos passam a atribuir maiores responsabilidades e independência aos adolescentes.

Além do ambiente doméstico, os ambientes escolares mudam razoavelmente durante a adolescência. Da transição ao fim do ensino médio, por exemplo, os jovens experenciam uma série de mudanças organizacionais nos ambientes escolares que transformam suas relações sociais. Podemos incluir aí o processo de decisão sobre qual escola frequentar no ensino médio, bem como as mudanças curriculares que diminuem, ainda mais, as possibilidades de formação de grupo e de ter um indivíduo fora da família como adulto de referência (SIMMONS *et al.*, 1987).

As interações entre transformações físicas, cerebrais e sociais têm implicações na vida dos estudantes. O desafio em estabelecer programas de apoio aos estudantes que estão iniciando ou cursando o ensino médio reside no entendimento e no respeito aos aspectos inerentes ao desenvolvimento do adolescente. Para serem mais bem sucedidas, as estratégias de apoio aos estudantes precisam considerar aspectos relevantes aos adolescentes, tanto na linguagem, quanto no entendimento do momento em que vivem os estudantes (YEAGER *et al.*, 2018).

Esse caderno discute, então, os programas de apoio ao estudante, de modo a integrá-lo com esse aspecto do desenvolvimento adolescente e entendendo as razões de limitação de determinadas estratégias em comparação com outras. Dividimos a apresentação de experiências e programas de apoio ao estudante em três grupos: apoio a decisão de cursar o ensino médio, informações sobre os benefícios da conclusão do ensino médio, monitoramento e comunicação com o estudante com risco de evasão e apoio financeiro ao estudante. Por último, são discutidos pontos relevantes a serem considerados na adaptação dessas experiências para o contexto brasileiro.

2. Apresentação de experiências e programas

2.1. Apoio à escolha de escola

A transição do ensino fundamental para o médio é um desafio para manter os estudantes na escola. Os dados de fluxo escolar indicam que a chance de evasão é maior entre a transição do ensino fundamental para o médio (soma-se aí a decisão de ir para o ensino médio e a permanência até o fim do primeiro ano desse ciclo) que durante o segundo e terceiro anos do ensino médio (INEP, 2022). Uma potencial explicação para essas maiores taxas de evasão pode ser encontrada no entendimento de como ocorre o processo de escolha escolar e o momento de desenvolvimento, especialmente cerebral, do estudante nessa faixa etária.

Durante a adolescência, uma das áreas do cérebro em intenso desenvolvimento é o córtex pré-frontal, responsável por atividades como tomada de decisão, planejamento e autocontrole (BLAKEMORE, 2018). Por isso, atividades e decisões não fundamentadas em rotinas e que requerem complexas estratégias de tomada de decisão e planejamento podem ser feitas de maneira equivocada (LAVECCHIA; OREOPOULOS, 2016). Atividades menos importantes, como, por exemplo, participar de um encontro familiar ou realizar uma atividade doméstica solicitada pelos pais, têm nenhuma ou baixa consequência para os jovens. No entanto, algumas decisões importantes para o futuro, como escolher a escola de ensino médio, podem ter consequência relevantes para o presente e futuro do estudante.

Com efeito, se prestarmos atenção ao processo decisório de ir para o ensino médio, notamos que se trata de uma ruptura na rotina de dimensões significativas na vida de um adolescente. Em meio à finalização do ensino fundamental, jovens entre 13 e 16 anos precisam tomar, pelo menos, duas decisões complexas e que exigem planejamento: primeiro, precisam decidir se continuarão estudando ou não; segundo, ao optarem por ir para o ensino médio, os estudantes precisam decidir onde estudar. Essa simples decisão envolve diversas questões que podem ser influenciadas por inúmeros fatores, como

a perspectiva do retorno educacional, considerando as vantagens de continuar estudando; o desejo de se encaixar em uma comunidade ou grupo específico; e a disponibilidade de diferentes modalidades de ensino. Esses fatores podem influenciar, positivamente ou negativamente, a decisão do estudante.

Tomemos um fator como exemplo: a existência de diferentes modalidades de ensino. Todas as redes de ensino dispõem de diferentes modalidades de ensino médio: regular, integral e ensino técnico. Em alguns casos, como o do ensino técnico, é necessário que os estudantes ativamente procurem essa opção. Essa procura ativa exige, por parte do estudante, um planejamento com antecedência considerável, desde o mapeamento de disponibilidade de ensino técnico em sua localidade até a preparação para um eventual exame e a seleção de diversos documentos para inscrição e matrícula. Uma vez realizadas essas etapas, a experiência do estudante no ensino técnico pode ser diferente a ponto de proporcionar um ensino de maior qualidade e aumentar suas chances de conclusão do ensino médio (ELACQUA *et al.*, 2019). Para isso, no entanto, é necessário vencer desafios organizacionais que são maiores para um indivíduo que é adolescente.

Essas várias etapas organizacionais podem ser facilitadas pelo sistema de ensino por ações de apoio informacional, que são, muitas vezes, simples e de baixo custo. Algumas iniciativas merecem destaque, como a entrega de informação para estudantes sobre escolas disponíveis. Como mencionado no parágrafo anterior, o primeiro desafio para os estudantes optarem por um tipo de ensino médio específico, como o técnico, é o mapeamento por parte dos estudantes dessa opção. Se assumirmos que os estudantes não têm pleno conhecimento da existência de uma opção de ensino como essa, então uma potencial solução pode ser levar informações da disponibilidade de tal modalidade.

O que a literatura indica é que, em geral, estudantes e suas famílias têm um conhecimento superficial sobre o tipo de escola disponível. Isto significa que os estudantes podem até saber da existência de um tipo de escola diferente, como a escola técnica. De fato, o que a pesquisa de escolha escolar sugere é que há grande variabilidade entre estudantes e suas famílias sobre a opção de escolas, onde obter informações sobre elas, como usar essa informação e, até mesmo, sobre diferentes preferências por características das escolas (CORCORAN; JENNINGS, 2019). Em geral, estudantes vão afirmar que preferem escolas de melhor qualidade (GIUSTINELLI, 2016). No entanto, no processo de decisão escolar, famílias de nível socioeconômico maior tendem a utilizar mais a informação de qualidade de escola que famílias com menor poder aquisitivo. Estudantes de nível econômico menor tendem a valorizar mais fatores, como a distância. Isso pode ocorrer porque famílias mais vulneráveis podem ter acesso mais limitado às informações disponíveis. Assim, grande parte dos estudantes e das famílias não sabe muito bem quais são as diferenças dessas escolas para a opção mais imediata. A ausência dessa informação pode possibilitar que

os estudantes optem por escolas que talvez não sejam a melhor escolha. E como existe uma associação entre escassez de informação e nível socioeconômico, esse fator pode potencializar desigualdades.

A literatura acadêmica apresenta bons exemplos de programas informacionais.

Um contexto bastante explorado por pesquisadores é o do ensino médio da cidade de Nova Iorque, nos Estados Unidos. Isso porque a cidade implementou reformas que exigem que os estudantes que estão terminando os anos finais do ensino fundamental sinalizem, ao departamento de educação da cidade, uma lista de escolas de ensino médio que desejam cursar. Essa lista, por sua vez, é utilizada por gestores para alocar os estudantes nas respectivas escolas. Todo o processo envolve um pareamento entre estudantes e escolas que escapa ao propósito desse capítulo. O que esse sistema traz como implicações é a possibilidade de entendimento das preferências dos estudantes por diferentes tipos de escolas de maneira clara.

Em estruturas centralizadas de matrícula como a da cidade de Nova Iorque, torna-se mais fácil o entendimento de iniciativas de apoio informacional nas escolhas dos estudantes. Destacamos dois estudos que avaliam iniciativas de prover informações aos estudantes. Em um primeiro estudo, pesquisadores analisaram um experimento com estudantes que estavam concluindo os anos finais do ensino fundamental em escolas vulneráveis (CORCORAN *et al.*, 2018). Ao todo, 165 escolas da cidade de Nova Iorque participaram. Metade delas recebeu a iniciativa e a outra metade foi utilizada como grupo de controle para que o resultado fosse mensurado. O programa consistia em prover, aos estudantes, uma página com lista de escolas. A lista era restrita e apenas continha informações de escolas que tivessem taxa de conclusão do ensino médio superior à mediana da cidade (70 por cento era a taxa de conclusão no ano estudado). O resultado do estudo sugere que a simples entrega de listas de escolas mudou o comportamento de escolha dos alunos. Os estudantes que receberam as listas escolheram escolas em que tinham mais chances de serem admitidos e terminaram em escolas onde a taxa de conclusão do ensino médio era maior. Os resultados também indicam que o programa não afetou a desigualdade entre os participantes (lembrando que todos os participantes estavam em escolas vulneráveis). Estudantes de menor e maior nível socioeconômico utilizaram a informação, e, por vezes, os de maior nível socioeconômico se beneficiaram mais.

Em um segundo estudo, pesquisadores adotaram estratégia semelhante ao primeiro, mas tentaram investigar se a forma com que a informação é entregue aos estudantes importa (COHODES *et al.*, 2022). Os autores mesclaram a entrega de lista de escolas de maneira física (uma folha de papel) e *online*. Estudantes que receberam a lista impressa se matricularam em escolas com maior taxa de conclusão, já os que receberam apenas a lista *online* não se matricularam em escolas com maiores taxas de conclusão do ensino médio em comparação com o grupo de controle. Um motivo de se utilizar a modalidade *online* na divulgação da lista foi desenvolver uma ferramenta interativa em que os estudantes pudessem personalizar a sua busca por escolas. Nesse caso, a iniciativa mostrou resultados positivos, mas com muita variação. O que esse segundo experimento sugere é que engajar o estudante por meio das informações pode ser um desafio para esse tipo de programa. Apenas entregar a informação sem garantir que o estudante a consuma pode gerar resultados nulos.

A questão do engajamento com a informação pode ser o agente causador de resultados expressivos em programas que fornecem informação ao aluno de forma mais individualizada e que envolvem outros atores no processo de escolha do ensino médio,

como os responsáveis pelos estudantes. A aproximação das escolas com as famílias pode ser eficaz em viabilizar um conhecimento mais acurado em relação às oportunidades de ensino médio. Em um estudo com estudantes de baixo nível socioeconômico na França, pesquisadores analisaram um programa educacional que promoveu a aproximação com as famílias e que se mostrou bastante efetivo (GOUX *et al.*, 2017).

Na França, ao fim do ensino fundamental, os estudantes precisam escolher sua escola de ensino médio. As escolas oferecem diferentes trilhas de ensino profissionalizante e de ensino acadêmico (percurso mais comum de quem deseja o ensino superior). Nesse processo de escolha, os estudantes indicam suas preferências por escolas de ensino médio em um sistema centralizado. Como as escolas possuem lugares limitados, se os estudantes escolhem aquelas muito concorridas, correm o risco de não obter sua melhor opção, caso o seu desempenho não seja alto o suficiente em comparação com os outros candidatos. O estudante, ao fim do processo, vai obter uma vaga de ensino médio. No entanto, a opção de escola de ensino médio oferecida pode ser pouco desejada. Isso, por sua vez, pode gerar desengajamento e aumentar a probabilidade de evasão. Um ponto central para o sucesso da trajetória acadêmica do estudante francês é uma escolha apropriada de escola.

A iniciativa com estudantes franceses propõe uma aproximação entre família, estudantes e escolas, por meio de conversas que esclareçam o processo de transição para o ensino médio (GOUX *et al.*, 2017). Os responsáveis pelos estudantes foram convidados a participar de três encontros com os gestores e professores das escolas, para terem um *feedback* pormenorizado da situação de seus filhos e para discutir opções de escolas em que eles teriam mais chances de conseguir uma vaga. Trata-se de uma ação importante, pois os pais têm uma grande influência no processo decisório de escolha de escola e acabam servindo como um apoio no processo, uma vez que esse processo poderia ser muito complexo e exigir muito dos estudantes. Além disso, os pais, às vezes, superestimam as chances de os estudantes entrarem em escolas mais concorridas. Ao final, os pesquisadores encontraram resultados muito positivos. O programa reduziu a taxa de evasão em 4 pontos percentuais, sendo de 5 por cento nas escolas tratadas e 9 por cento nas escolas do grupo de controle.

2.2. Informações sobre os benefícios da conclusão do ensino médio

Uma das características dos adolescentes é dar peso excessivo a benefícios de curto prazo e desvalorizarem os de longo prazo. Esse fato ocorre, entre outros motivos, porque o cérebro dos adolescentes possui sensações muito mais intensas em atividades imediatas. Para a questão de continuidade escolar, um estudante entrando no ensino médio dificilmente vai levar em consideração os benefícios de continuar estudante se não tiver um apoio muito claro para isso.

Às vezes, isso ocorre dentro do ambiente familiar e, talvez, de maneira silenciosa (GENICOT; RAY, 2020; SHARAFI, 2023). Por exemplo, o nível educacional dos pais influencia as aspirações dos filhos. O fato de os pais terem mais anos de educação formal naturalmente leva os estudantes a procurarem maior nível educacional. Naturaliza-se o processo e não se pensa muito a respeito. Para estudantes de nível socioeconômico baixo, esses modelos não são imediatos. Não se tem um contato contínuo com os benefícios potenciais de permanecer mais tempo na escola. Pelo contrário, por estarem em contato mais constante com outras pessoas de baixa escolaridade, torna-se natural não ver os benefícios educacionais de longo prazo.

Segundo Falk *et al.* (2020), iniciativas que promovem o apoio a estudantes para explicar as vantagens de se continuar na escola podem ter efeitos positivos. Algumas evidências na literatura indicam que programas de orientação profissional podem ser efetivos para promover e esclarecer os benefícios de longo prazo da educação e levam a escolhas educacionais diferentes. Por exemplo, uma iniciativa na Itália promoveu aconselhamento de carreira com estudantes imigrantes — nesse caso, de baixo nível socioeconômico (CARLANA *et al.*, 2022). Para fins de avaliação, o programa educacional separou os estudantes em grupos de tratamento e controle. Os resultados demonstram que estudantes imigrantes do sexo masculino se beneficiaram do programa, aumentando a sua participação em escolas de melhor qualidade e diminuindo a reprovação. Vale notar que eram justamente os meninos imigrantes que realizavam piores escolhas em relação aos nativos italianos.

A provisão de informações aos estudantes sobre os benefícios educacionais no longo prazo também pode constituir uma ação de apoio a eles. Dois fatos destacam-se na literatura: (i) os estudantes tendem a calcular mal os benefícios para continuar estudando; e (ii) parecem superestimar os custos.

No que se refere ao cálculo de benefícios da educação, conforme Jensen (2010), um programa na República Dominicana é uma das principais referências na pesquisa sobre políticas educacionais de alto impacto. Em uma pesquisa com estudantes daquele país, no fim do ensino fundamental, constatou-se que as expectativas salariais futuras dos estudantes ficavam abaixo dos valores reais. Os pesquisadores, então, propuseram um experimento simples: prover informações precisas sobre o retorno financeiro de se obter um diploma de ensino médio. A aplicação da iniciativa foi feita de forma aleatória: estudantes em um grupo de escolas receberam a informação e estudantes de outro grupo de escolas foram utilizados para pesquisa como grupo de controle. Os resultados indicam que a percepção dos estudantes que receberam a informação em relação aos benefícios de completar os estudos aumentou consideravelmente. Além disso, a probabilidade de eles retornarem à escola no ano seguinte também aumentou substancialmente. Por último, o tratamento mostrou-se duradouro: quatro anos depois, aproximadamente, um a cada cinco alunos que tiveram acesso às informações extras acabaram estudando um ano adicional em relação aos outros.

Por se tratar de um programa efetivo e de baixo custo, outros estudos tentaram replicar a abordagem. Os resultados, no entanto, são mistos. De acordo com Nguyen (2008), um estudo realizado em Madagascar com crianças do 4º ano do ensino fundamental, no qual informações sobre os benefícios educacionais foram fornecidas, também revelou resultados positivos em termos de aprendizado. No entanto, pesquisas nos Estados Unidos, na China e no México não encontraram resultados (FRYER, 2011; AVITABILE; DE HOYOS, 2018). Um possível canal para a ausência de resultados pode ser relacionado ao contexto. No caso da China, por exemplo, os pesquisadores não encontraram evidências de que os estudantes subestimavam os retornos da educação (LI *et al.*, 2017).

As barreiras que impactam na continuidade dos estudantes na escola são bastante subjetivas. Estudantes em risco de abandonar a escola, em geral, vão ter desafios diferentes, o que, por sua vez, exige planejamentos também diferentes. Para lidar com esse desafio, uma das estratégias estudadas por pesquisadores na área de psicologia são programas de autoafirmação (COHEN; SHERMAN, 2014). Pesquisadores propuseram um exercício de autorreflexão para os estudantes na transição para o ensino médio nos EUA. Os estudantes foram separados em dois grupos. Aquele que recebeu a iniciativa realizou

exercícios periódicos em que descreviam quais valores eram importantes para eles, porque eram importantes e o que fazer para alcançá-los. Por sua vez, o grupo de controle fez exercícios de escrita sobre assuntos não relacionados aos valores individuais. A iniciativa de autoafirmação mostrou resultados positivos no curto e longo prazo, especialmente para estudante mais vulneráveis. Entre os resultados, destacam-se a matrícula no ensino médio — curto prazo — e a continuidade dos estudos após a educação básica — longo prazo (GOYER *et al.*, 2017; WALTON; COHEN, 2011).

Programas como os de autoafirmação são importantes para, inclusive, romper com vieses de identidade ou de grupo social. Às vezes, indivíduos tendem a reproduzir comportamentos de sua comunidade imediata: família, bairro, amigos, etc. Como as relações tendem a ser homogêneas, essa reprodução de comportamento perpetua resultados que podem ser considerados não ideias, como a baixa escolaridade, a evasão precoce, etc. Dessa forma, introduzir possibilidades de modelos e objetivos diferentes dos que circundam a comunidade do estudante podem abrir possibilidades de avanços educacionais.

2.3. Monitoramento e comunicação com o estudante com risco de evasão

Um fator interessante sobre o comportamento de adolescentes é que eles tendem a se comportar de maneira muito distinta quando estão com pares de mesma idade em comparação a quando estão sob supervisão ou sendo observados por adultos (STEINBERG, 2014). Na fase do ensino médio, os adolescentes estão convivendo com muito mais frequência com indivíduos da mesma idade e, com menor frequência, há adultos supervisionando. Isso, por vezes, leva a comportamentos de riscos que podem ter consequências não desejáveis. Alguns desses comportamentos podem aumentar o desengajamento escolar e elevar as chances de evasão precoce. Um bom exemplo disso são faltas não justificadas na escola.

Uma forma para evitar comportamentos desse tipo é mostrar um envolvimento maior com o estudante. Essas iniciativas podem ser complexas, como mentoria de estudantes que alertem sobre os benefícios da educação (como discutimos em alguns casos na seção anterior) ou mesmo a oferta de escola de tempo integral que aumenta a supervisão dos estudantes por adultos. Todavia, também há iniciativas mais simples de monitoramento, que fazem o estudante se sentir observado e induzem a mudança de comportamento.

Algumas dessas iniciativas simples merecem destaque, como a comunicação frequente com os pais, por meio de mensagens e visitas domiciliares. Pesquisadores avaliaram iniciativas de usar mensagens de texto para alertar pais e responsáveis sobre a ausência de estudantes. Nos EUA, algumas iniciativas mostram que o desempenho de estudantes pode aumentar e a reprovação diminuir com o envio de mensagens para informar os responsáveis que os estudantes estavam ausentes em uma aula ou deixaram de entregar alguma tarefa escolar (BERGMAN, 2020 e 2021). Ademais, como esse tipo de comportamento de risco é realizado em grupo, a iniciativa tende a ter efeitos para além do indivíduo (BENNETT, 2021). Pesquisas de mesma natureza encontram resultados parecidos para o Chile e o Brasil (BERLINSKI *et al.*, 2021; BETTINGER *et al.*, 2021).

A visita na casa de estudantes é uma alternativa de programa com o mesmo objetivo, mas de custo mais elevado. Enquadra-se nesse caso, por exemplo, o Programa de Busca Ativa, iniciativa da UNICEF no Brasil. Infelizmente, tal prática carece de avaliação mais rigorosa. A única pesquisa encontrada, que avalia prática semelhante, analisa uma iniciativa implementada na Holanda e mostra resultados positivos para redução de evasão (CABUS; DE WITTE, 2015). Os programas de busca ativa são estratégias fundamentais no período pós-pandemia, pois muitos estudantes podem ter sido impactados negativamente durante esse período de crise sanitária. A busca ativa permite identificar e apoiar os alunos que enfrentaram dificuldades em se manterem engajados com os estudos ou que correm risco de evasão escolar. No entanto, é importante ressaltar que, em tempos normais, outros fatores mais profundos podem levar os estudantes a evadirem, como questões socioeconômicas, problemas familiares ou desmotivação acadêmica. Portanto, embora os programas de busca ativa sejam úteis em momentos de crise, eles podem não ser suficientes para abordar as causas mais estruturais da evasão escolar.

Além dos programas de busca ativa, os programas de alerta preventivo são uma abordagem interessante para identificar precocemente alunos em situação de risco e oferecer suporte adequado (KENNELLY; MONRAD, 2007). O MEC e o Chile tentaram implementar tais iniciativas, visando reduzir a evasão escolar. No entanto, é essencial destacar que esses programas podem inadvertidamente reforçar estereótipos sobre os alunos, categorizando-os com base em critérios preestabelecidos. É fundamental que essas iniciativas sejam desenvolvidas com sensibilidade e atenção para não criar preconceitos ou estigmas em relação aos estudantes em situação de vulnerabilidade.

2.4. Apoio financeiro ao estudante

As iniciativas que elencamos até o momento assumem o que chamamos de barreiras internas aos estudantes, por exemplo, dificuldade para se planejar ou limitação de informações na tomada de decisão. Iniciativas que mobilizem a atenção dos indivíduos, como a disponibilidade de informações, podem alterar a decisão individual. No entanto, nem sempre as barreiras são internas, elas podem ser externas e motivadas por fatores fora do controle do indivíduo.

Este é o caso da restrição financeira. Os estudantes podem não dispor de recursos financeiros para continuar na escola, o que, muitas vezes, é o caso de famílias vulneráveis. Além disso, diferentemente do que ocorre na educação superior, por exemplo, mesmo que desejassem continuar a educação por perceberem que o retorno é alto, eles não conseguem recorrer a nenhuma alternativa de financiamento formal. Assim, a atuação governamental para apoiar financeiramente os estudantes faz sentido do ponto de vista social e de igualdade de oportunidades e do ponto de vista econômico, por corrigir uma falha de mercado.

De acordo com dados do IBGE, a necessidade de trabalhar é elencada por jovens fora da escola como um dos principais motivos para a evasão escolar (SALATA, 2019). A preocupação com a renda do estudante no ensino médio não é nova e nem é um problema exclusivo no Brasil. Talvez por esses motivos, tenhamos diversos exemplos de iniciativas implementadas em estados brasileiros e em outros países. Os programas de transferências de recursos são de dois tipos: programas tradicionais de transferência condicional de renda e os de poupança estudantil.

No Brasil, há exemplos para os dois tipos de programa. Para os de transferência de renda condicional, destaca-se o Benefício Variável Jovem do Bolsa Família. Nesse programa, as famílias com filhos de 16 ou 17 anos passaram a receber valores adicionais ao seu benefício. Em linha com o que indica a literatura (GARCÍA; SAAVEDRA, 2017), os resultados de estudos sugerem que o programa direcionado para famílias de baixíssima renda gerou resultados positivos especialmente para jovens em áreas rurais onde a conclusão do ensino médio tende a ser mais baixa (CHITOLINA *et al.*, 2016).

Para os casos de programa de transferência para jovens na forma de poupança, no Brasil são três os exemplos que se destacam: Poupança Jovem de Minas Gerais, o Renda Melhor Jovem do Rio de Janeiro e o Poupança Jovem do Piauí. O programa pioneiro no Brasil foi o de Minas Gerais. O Poupança Jovem foi desenvolvido pela Secretaria de Educação daquele estado. Durante sua vigência, estudantes de oito municípios poderiam receber R\$ 3 mil reais, caso concluíssem o ensino médio. Notícias do estado indicam que o programa foi efetivo, mas infelizmente não existem relatórios ou artigos publicados com uma avaliação do Poupança Jovem.

Implementado no Rio de Janeiro no ano 2011, o Programa Renda Melhor Jovem tem abordagem similar. Para cada etapa que o estudante concluísse no ensino médio, a Secretaria de Educação do Rio de Janeiro depositava um valor em uma conta poupança. Ao fim de cada ano, o estudante poderia retirar 30 por cento e receber o recurso total ao concluir o ensino médio. O programa não era universalizado e os estudantes tinham de atender a algumas condições. Apenas estudantes com renda familiar *per capita* abaixo de R\$ 100 eram elegíveis. Como condicionante, os estudantes não podiam ter reprovações. Caso ocorresse uma reprovação, o estudante perderia direito aos recursos do programa. Os resultados do Renda Melhor Jovem foram encorajadores. De acordo com avaliação realizada, houve redução da taxa de abandono e reprovação para estudantes elegíveis ao programa. A avaliação, porém, não tem dados para avaliar os efeitos na taxa de conclusão do ensino médio (PEREIRA, 2016).

Outro programa brasileiro é o Poupança Jovem do Estado do Piauí. O programa tem desenho similar ao do Renda Melhor Jovem do Rio de Janeiro, prevê saques ao fim de cada ano completo no ensino médio e saque do saldo total de recursos, após a conclusão do ciclo de ensino. Duas diferenças de condicionalidade e participação são importantes em relação ao exemplo do Rio de Janeiro. Primeiro, não há prejuízo ao estudante, caso ele reprove de ano durante o ensino médio. Segundo, todos os estudantes de um município podem receber o benefício, desde que o município seja elegível. De acordo com Pereira (2022), até o ano de 2019, dos 224 municípios piauienses, 77 estavam participando do Poupança Jovem. O programa também mostrou resultados encorajadores, com aumento da aprovação e diminuição do abandono. No entanto, esses resultados são modestos e, por vezes, não estatisticamente significantes.

As iniciativas de transferência de renda não são de exclusividade do Brasil. Iniciativas em Israel, nos EUA, Canadá e Colômbia são bons exemplos de programas que tentaram utilizar incentivos financeiros para estimular a educação de estudantes. É interessante notar que os resultados são mistos, com resultados nulos para meninos e positivos para meninas em Israel (ANGRIST; LAVY, 2009) e EUA (FRYER, 2011) e com resultados positivos na Colômbia (BARRERA-OSORIO *et al.*, 2019) e Canadá (FORD *et al.*, 2012). Esse conjunto de resultados indica que o desenho do experimento importa. Essas diferenças podem ocorrer, pelo contexto da implementação, incluindo local, idade dos estudantes beneficiários e características das famílias.

O caso da Colômbia é interessante para ilustrar esse ponto. A avaliação do programa dividiu os estudantes em três grupos, um de tratamento padrão (estudantes recebiam recursos bimestralmente, conforme sua frequência escolar), um de tratamento alternativo (estudantes recebiam recursos no fim do ano letivo) e um grupo de controle. Os estudantes no tratamento padrão tiveram resultados similares ao do grupo de controle. No entanto, os estudantes no grupo de tratamento alternativo tiveram taxa de evasão inferior ao do grupo de controle. Em resumo, iniciativas de incentivos financeiros podem ser efetivas, mas precisam ser bem desenhadas de acordo com o contexto. Caso contrário, o custo-benefício tende a ser baixo, pois a necessidade de recursos para iniciativas do tipo é bastante elevada.

3. Adaptação de experiências ao caso brasileiro

O fato de que uma iniciativa funcionou em determinado contexto, não significa que a iniciativa vai funcionar em um contexto diferente. São várias as dificuldades de se reproduzir um ambiente propício para colher resultados semelhantes a um estudo. Em geral, pesquisas rigorosas cujo foco seja grupo de tratamento e controle são restritas em termos de escala e são acompanhadas por diversos interessados — financiadores, pesquisadores, etc. (BANERJEE *et al.*, 2017). Em que pese essa limitação, essas iniciativas nos dão elementos para pensar em programas efetivos e melhor adaptados às circunstâncias locais.

Nessa seção, discutimos alguns elementos a serem considerados nas iniciativas discutidas na seção 2. Seguimos a mesma ordem das experiências apresentadas e tentamos trazer elementos informativos para adaptá-las ao contexto brasileiro.

3.1. Apoio à escolha escolar — o que considerar nas informações entregues aos estudantes

A maioria dos estados brasileiros não possui um modelo centralizado de matrícula dos alunos. Em geral, os estudantes são passivos no processo, com as redes indicando as escolas que os estudantes irão frequentar ao mudarem do ensino fundamental para o médio. Às vezes, esses fluxos são determinados pela proximidade das escolas. Os estudantes e as famílias que, por iniciativa própria, tentam procurar escolas diferentes das sugeridas o fazem de maneira descentralizada e em razão da ausência de regras claras, uma vez que ficam sujeitos à subjetividade da gestão escolar (COSTA; KOSLINSKI, 2011). Estudantes e suas famílias precisam agir ativamente quando procuram modelos alternativos de ensino médio ou redes de ensino alternativas. Em alguns estados, esse é o caso de escolas estaduais que integram ensino regular e técnico, pelas quais, por conta da alta demanda, os estudantes têm que participar de algum tipo de processo seletivo. Em todo o Brasil, esse é, necessariamente, o caso quando os estudantes procuram a rede federal de ensino.

Estados que pretendem adotar modelos mais centralizados de escolha escolar devem estar atentos, pois a disponibilidade e o engajamento com a informação são importantes elementos de apoio ao estudante. Para os gestores nas redes de ensino, um dos grandes desafios é escolher o que deve ser apresentado aos estudantes. Quais características das escolas os estudantes se importam? Quem são as pessoas no círculo social dos estudantes que os influenciam na decisão? Nesse sentido, trata-se de tarefa importante mapear o processo decisório de estudantes para entender quais fatores são relevantes em sua decisão. Em um estudo com alunos de ensino médio na Itália, buscou-se analisar as suas preferências por atributos escolares e entender o lócus de decisão de escolha escolar (GIUSTINELLI, 2016). Entre os resultados, o mais surpreendente é o peso que os estudantes dão ao currículo da escola.

Como nos outros casos citados, o contexto italiano é bastante diferente do brasileiro. Em um relatório com o objetivo de analisar as preferências dos estudantes, analisou-se preferências dos estudantes brasileiros por atributos escolares (ROSA, não publicado). Para mapear as preferências dos estudantes, a pesquisa utilizou uma metodologia conhecida como “análise conjunta”. Nessa metodologia, os estudantes tinham que escolher entre duas escolas hipotéticas. Cada escola era representada por um cartão, em que eram listadas suas características (distância para casa, qualidade, tempo de permanência na escola, currículo e preferência social). Como as características foram aleatorizadas, a pesquisa conseguiu recuperar as preferências dos estudantes pelas escolas de forma independente das características dos estudantes (onde vivem, renda, etc.).

Os resultados principais indicam que os estudantes também valoram, substancialmente, o currículo de uma escola. Currículos que incluam elementos que vão além do conteúdo acadêmico são extremamente valorizados pelos estudantes, como, por exemplo, ensino de uma profissão ou disciplinas que discutam possibilidades de futuro após o término da escola. Além disso, outros fatores são importantes, como a distância da escola para casa, o tempo de permanência na escola e a qualidade da escola. Em geral, os estudantes tendem a preferir escolas de maior desempenho, mais próximas a sua residência e com jornadas mais curtas na escola. Note que cada fator apresenta direção diferente. Por exemplo, uma escola de período mais longo pode ser a mais desejada pelo estudante, se ela oferecer um currículo diferenciado e tiver qualidades que a destaca das demais. Por último, os resultados do relatório indicam que os estudantes tendem a dar peso significativo a opinião de pais e amigos.

Em conjunto, esses resultados dão pistas para os gestores de como ofertar informação aos estudantes. Prover informações enfatizando inovações curriculares e a qualidade da escola pode ser um relevante elemento para desenhar políticas de apoio à escolha de escola. Além disso, envolver a comunidade escolar (gestores, professores, estudantes e família) é um fator muito importante para a tomada de decisão.

3.2. Informando os benefícios de longo prazo

Entre as possibilidades de informar sobre os benefícios de longo prazo, duas iniciativas destacam-se: (i) informações sobre os benefícios educacionais ao finalizar o ensino médio; (ii) atividades que chamam a atenção sobre benefícios de estar na escola. Em relação ao provimento de informações de prêmio salarial para o ensino médio, algumas etapas são necessárias antes do programa. A primeira é o mapeamento junto a estudantes sobre sua percepção de retorno de educação. Isso em razão do fato de que os estudantes podem ter uma percepção razoável do retorno escolar ou até mesmo superestimar esses retornos (LI *et al.*, 2017). De qualquer modo, na tentativa de disponibilizar informação, é necessário se atentar a sua veracidade, pois se pode cometer equívocos de maneira a desinformar o estudante. Por exemplo, espera-se que a informação seja calibrada de acordo com os valores de um estado ou cidade, pois o retorno educacional em um local específico pode ser bastante diferente do retorno médio no Brasil.

As iniciativas que tentam mobilizar os estudantes para refletirem sobre as barreiras para conclusão do ensino médio também podem ser adaptadas ao contexto brasileiro e merecem atenção na forma de desenho. Essas iniciativas são terrenos férteis para um entendimento da equipe escolar de nuances e dificuldades que os estudantes estão enfrentando. Ao terem espaço para compartilhar reflexões sobre o que veem como barreiras, as equipes escolares podem pensar em ações mais contextualizadas ao cenário da escola e menos padronizadas, como, em geral, acontecem com iniciativas que são implementadas no âmbito das redes de ensino. Essas redes, por sua vez, podem oferecer suporte a escolas para encontrar a melhor maneira de adaptar tais iniciativas.

3.3. Iniciativas de monitoramento

As iniciativas de monitoramento não são grande novidade para as redes de ensino no Brasil. Em especial, a iniciativa de Busca Ativa da UNICEF gerou materiais importantes para que escolas e redes de ensino desenvolvam o programa de maneira eficiente. A instituição dispõe de uma gama de recomendações e orientações sobre o Busca Ativa. Contudo, a iniciativa carece de avaliação de impacto e ainda sabemos pouco como os diferentes modelos de organização da iniciativa podem ter efeitos maiores ou menores. Entre as recomendações, a gestão de informação parece ser algo transversal para qualquer iniciativa que busque monitorar o comportamento de risco dos estudantes. Cadastros de famílias atualizados e centralizados são importantes elementos para iniciativas, como a de Busca Ativa ou o envio de mensagens para responsáveis.

3.4. Apoio financeiro

Para as secretarias de educação que desejam implementar programas de transferência de recursos financeiros para a permanência de estudantes na escola, a grande vantagem é contar com experiências no Brasil de implementação de tal política. Assim, as experiências passadas podem ser muito informativas para as redes de ensino que pretendem adotá-las, ajudando a antecipar desafios que são comuns a esses programas. De modo geral, podemos identificar os seguintes desafios para os estados que desejam implementar tal política: orçamento público, desenho de incentivos, focalização, monitoramento e integração com outras iniciativas educacionais.

Ao adentrar em cada um desses elementos, podemos ter maior clareza dos desafios a serem enfrentados. Do ponto de vista de orçamento público, o principal desafio é a garantia de recursos para que o programa seja executado de maneira crível e que os estudantes consigam receber os recursos, conforme o projetado pela iniciativa de transferência de renda. O principal custo dos programas desse tipo refere-se à quantia de recursos necessários para que o ele seja efetivo em manter o estudante na escola e não onere, excessivamente, o orçamento público. Em outras palavras, um programa com um valor pequeno por estudante corre o risco de não fazer diferença para estimular os jovens a permanecerem na escola. No entanto, um programa com valores muito elevados corre o risco de não ser realizável, dada a necessidade de recursos a serem comprometidos pelos cofres públicos. Também se faz necessário contabilizar outros custos de administração do programa, como os administrativos para monitoramento, além de equipe da secretaria de educação para a manutenção do programa e de convênios com instituições bancárias para a manutenção de contas individuais dos recursos transferidos aos estudantes.

Outro ponto essencial para o sucesso do programa refere-se ao desenho de incentivos. A depender das necessidades dos estudantes, as transferências devem ser em tamanhos e frequências diferentes para encorajar os estudantes a frequentarem a escola. Por exemplo, em uma situação em que os estudantes deixam de frequentar a escola por terem necessidades financeiras imediatas, o mais apropriado seria a transferência de recursos em uma frequência de prazo mais curto, com transferências mensais ou trimestrais. Contudo, se a causa de evasão escolar se deve menos por necessidades financeiras imediatas e mais por não visualizar os benefícios educacionais, o melhor seria a transferência de recursos na forma de poupança, em que o estudante pode ter acesso aos recursos após um período maior, como ao fim do ensino médio.

Ao serem implementados os programas de transferência de recursos para os estudantes, as secretarias de educação também devem se atentar para as questões de focalização e monitoramento. A focalização refere-se aos critérios para que os estudantes sejam elegíveis a receber o programa. Às vezes, é adotado o critério de renda individual, em que estudantes que são parte de famílias de menor nível socioeconômico podem receber o programa. Ao implementar uma estratégia mais focalizada, as secretarias de educação acabam tendo que arcar com os custos de monitoramento do programa, para verificar se os que estão recebendo as transferências de fato se enquadram nos critérios estipulados. Uma alternativa é a universalização do programa para uma rede ou para uma região mais vulnerável. Nesse caso, todos os estudantes de uma rede de ensino ou de um local recebem o programa. Os custos com o monitoramento são reduzidos, todavia estudantes que não se beneficiariam do programa também passam a recebê-lo. Além disso, uma estratégia menos focalizada pode minimizar riscos inerentes a quando esse tipo de programa é focalizado, como, por exemplo, a estigmatização dos estudantes de menor nível socioeconômico.

Por último, um desafio essencial para os programas de transferência de renda é a integração com outras iniciativas educacionais. Os condicionantes dos programas de transferência de renda não precisam estar totalmente focados no indicador fim, a graduação de estudantes. Eles podem estar integrados a outros programas educacionais. Por exemplo, participação em atividades de contraturno e programas extracurriculares. É claro que, ao implementar outros condicionantes, a secretaria incorre em desafios relativos ao monitoramento. Todavia, a simples sugestão de participação em outras iniciativas educacionais pode gerar incentivos para que o programa de transferência de renda para estudantes seja visto como parte de um ecossistema educacional em que o estudante é ator central.

Referências

ANGRIST, J.; LAVY, V. The effects of high stakes high school achievement awards: Evidence from a randomized trial. *American economic review*, 99(4):1384-414, 2009.

AVITABILE, C.; DE HOYOS, R. The Heterogeneous effect of information on student performance: evidence from a randomized control trial in Mexico. *Journal of Development Economics*, 135:318-48, 2018.

BANERJEE, A.; BANERJI, R.; BERRY, J.; DUFLO, E.; KANNAN, H.; MUKERJI, S.; SHOTLAND, M.; WALTON, M. From proof of concept to scalable policies: Challenges and solutions, with an application. *Journal of Economic Perspectives*, 31(4):73-102, 2017.

BARRERA-OSORIO, F.; LINDEN, L. L.; SAAVEDRA, J. E. Medium- and long-term educational consequences of alternative conditional cash transfer designs: Experimental evidence from Colombia. *American Economic Journal: Applied Economics*, 11(3):54-91, 2019.

BENNETT, M.; BERGMAN, P. Better together? social networks in truancy and the targeting of treatment. *Journal of Labor Economics*, 39(1):1-36, 2021.

BERGMAN, P. Nudging technology use: Descriptive and experimental evidence from school information systems. *Education Finance and Policy*, 15(4):623-47, 2020.

BERGMAN, P. Parent-child information frictions and human capital investment: Evidence from a field experiment. *Journal of political economy*, 129(1):286-322, 2021.

BERGMAN, P.; CHAN, E. W. Leveraging parents through low-cost technology: The impact of high-frequency information on student achievement. *Journal of Human Resources*, 56(1):125-58, 2021.

BERLINSKI, S.; BUSSO, M.; DINKELMAN, T.; MARTÍNEZ, C. Reducing parent-school information gaps and improving education outcomes: Evidence from high-frequency text messages. *National Bureau of Economic Research*, 2021.

BETTINGER, E.; CUNHA, N.; LICHAND, G.; MADEIRA, R. Are the effects of informational interventions driven by salience? University of Zurich, Department of Economics, *Working Paper*, (350), 2021.

BLAKEMORE, S. J. Inventing ourselves: The secret life of the teenage brain. *PublicAffairs*, 2018.

CABUS, S. J.; DE WITTE, K. The effectiveness of active school attendance interventions to tackle dropout in secondary schools: a Dutch pilot case. *Empirical Economics*, 49(1), 65-80, 2015.

CARLANA, M.; LA FERRARA, E.; PINOTTI, P. Goals and gaps: Educational careers of immigrant children. *Econometrica*, 90(1):1-29, 2022.

CHITOLINA, L.; FOGUEL, M. N.; MENEZES-FILHO, N. A. The impact of the expansion of the Bolsa Família Program on the time allocation of youths and their parents. *Revista Brasileira de Economia*, 70:183-202, 2016.

COHEN, G. L.; SHERMAN, D. K. The psychology of change: Self-affirmation and social psychological intervention. *Annual review of psychology*, 65:333-71, 2014.

COHODES, S.; CORCORAN, S. JENNINGS, J.; SATTIN-BAJAJ, C. When Do Informational Interventions Work? Experimental Evidence from New York City High School Choice. *National Bureau of Economic Research*, 2022.

CORCORAN, S. P.; JENNINGS, J. L.; COHODES, S. R.; SATTIN-BAJAJ, C. Leveling the playing field for high school choice: Results from a field experiment of informational interventions. *National Bureau of Economic Research*, 2018.

CORCORAN, S. P.; JENNINGS, J. L. Information and school choice. *Handbook of research on school choice*. Routledge, 2019. p. 365-78.

COSTA, M. DA; KOSLINSKI, M. C. Quase-mercado oculto: disputa por escolas comuns no Rio de Janeiro. *Cadernos de Pesquisa*, 41(142):246-66, 2011.

ELACQUA, G.; NAVARRO-PALAU, P.; PRADA, M. F.; SOARES, S. *Does Technical Education Improve Academic Outcomes?: Evidence from Brazil*. Inter-American Development Bank, 2019.

FALK, A.; KOSSE, F.; PINGER, P. *Mentoring and schooling decisions: Causal evidence*. 2020.

FORD, R. FRENETTE, M.; NICHOLSON, C.; KWAKYE, I.; HUI, T.S.-W., HUTCHISON, J.; DOBRER, S.; SMITH FOWLER, H.; HÉBERT, S. Future to discover: post-secondary impacts report. *Social Research and Demonstration Corporation*, 2012.

FRYER, R. G. Jr. Financial incentives and student achievement: Evidence from randomized trials. *The Quarterly Journal of Economics*, 126(4):1755-98, 2011.

GARCÍA, S; SAAVEDRA, J. E. Educational impacts and cost-effectiveness of conditional cash transfer programs in developing countries: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 87(5):921-65, 2017.

GENICOT, G.; RAY, D. Aspirations and economic behavior. *Annual Review of Economics*, 12:715-46, 2020.

GIUSTINELLI, P. Group Decision Making with Uncertain Outcomes: Unpacking Child-Parent Choice of the High School Track. *International Economic Review*, 57(2): 573-602, May, 2016.

GOUX, D.; GURGAND, M.; MAURIN, E. Adjusting Your Dreams? High School Plans and Dropout Behaviour, *Economic Journal*, 127(602):1025-46, Jun., 2017.

GOYER, J. P.; GARCIA, J.; PURDIE-VAUGHNS, V; BINNING, K. R; COOK, J. E.; REEVES, S, L.; APFEL, N.; TABORSKY-BARBA, S.; SHERMAN, D. K.; COHEN, G. L. Self-affirmation facilitates minority middle schoolers' progress along college trajectories. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 114(29):7594-9, 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Taxas de transição. 2022. Disponível em: <https://t.ly/sEtqu>. Acesso em: 30 ago. 2023.

JENSEN, R. The (perceived) returns to education and the demand for schooling. *The Quarterly Journal of Economics*, 125(2):515-48, 2010.

KENNELLY, L; MONRAD, M. Approaches to Dropout Prevention: Heeding Early Warning Signs with Appropriate Interventions. American Institutes for Research, 2007.

LAVECCHIA, A. M.; LIU, H.; OREOPOULOS, P. Behavioral economics of education: Progress and possibilities. *Handbook of the Economics of Education*. Elsevier, 2016. p. 1-74.

LERNER, R. M.; STEINBERG, L. The scientific study of adolescent development: Past, present, and future. *Handbook of adolescent psychology*, 1-12, 2004.

LI, F; SONG, Y.; YI, H.; WEI, J.; ZHANG, L., SHI, Y. et al. The impact of conditional cash transfers on the matriculation of junior high school students into rural China's high schools. *Journal of Development Effectiveness*, 9(1):41-60, 2017.

NGUYEN, T. Information, role models and perceived returns to education: Experimental evidence from Madagascar. *Unpublished manuscript*, 6, 2008.

NURMI, J. E. Socialization and self-development: Channeling, selection, adjustment, and reflection. *Handbook of adolescent psychology*, 85-124, 2004.

PEREIRA, V. *From early childhood to high school: Three essays on the economics of education*. [Rio de Janeiro]: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2016.

PEREIRA, V. *Políticas de combate ao abandono e à evasão escolar*. Instituto Mobilidade e Desenvolvimento Social, 2022.

ROSA, L. *As preferências dos estudantes por atributos escolares no ensino médio — análise a partir de um “discrete choice experiment.”* (Não publicado).

SALATA, A. Razões da evasão: abandono escolar entre jovens no Brasil. *Interseções Revista de Estudos Interdisciplinares*, 21(21-1), 2019.

SHARAFI, Z. Poverty and perseverance: The detrimental effect of poverty on effort provision. *Journal of Development Economics*, 162:103040, 2023.

SIMMONS, R. G.; BURGESSON, R.; CARLTON-FORD, S.; BLYTH, D. A. *The impact of cumulative change in early adolescence*. *Child development*, 1220-34, 1987.

STEINBERG, L. D. *Age of opportunity: Lessons from the new science of adolescence*. Houghton Mifflin Harcourt, 2014.

WALTON, G. M.; COHEN, G. L. A brief social-belonging intervention improves academic and health outcomes of minority students. *Science*, 331(6023):1447-51, 2011.

YEAGER, D. S.; DAHL, R. E.; DWECK, C. S. Why Interventions to Influence Adolescent Behavior Often Fail but Could Succeed. *Perspect Psychol Sci*, 13(1):101-22, Jan. 2018.

The background is a dark charcoal grey. Several thin, bright yellow lines are scattered across the page, creating a modern, abstract geometric pattern. These lines intersect to form various shapes, including triangles and quadrilaterals, primarily concentrated in the upper right and lower right corners.

Este exemplar é parte do nosso compromisso com a responsabilidade ambiental.
Cada página foi impressa em papel proveniente de fontes responsáveis,
refletindo nosso cuidado em preservar os recursos naturais e minimizar o
impacto sobre o planeta. Edição limitada.

Firjan SESI



PARCERIA

