

SERÁ A REPETIÇÃO DE ANO BENÉFICA PARA OS ALUNOS?

Luís Catela Nunes

Ana Balcão Reis

Carmo Seabra

NUNES, Luís Catela

Luís Catela Nunes é Professor Catedrático na Nova School of Business and Economics da Universidade Nova de Lisboa. Doutorou-se em Economia pela Universidade de Illinois em Urbana-Champaign nos EUA. Durante o último ano, foi Diretor Adjunto da Nova School of Business and Economics e coordenador da sua unidade de investigação. A sua principal área de investigação é a Econometria Aplicada e o seu trabalho tem sido publicado por prestigiadas revistas internacionais. Mais recentemente tem desenvolvido a sua investigação na área da Economia da Educação em temas como o impacto da publicação dos rankings das escolas, a evolução dos resultados do PISA, e as retenções dos alunos.

REIS, Ana Balcão

Ana Balcão Reis é Professora Associada e Presidente do Conselho Pedagógico da Nova School of Business and Economics da Universidade Nova de Lisboa. O seu trabalho tem sido publicado em revistas académicas, como o *Journal of International Economics*, *Journal of Economic Dynamics and Control*, *European Economic Review* e *Economics of Education Review*. É coordenadora do projeto “Determinantes da eficácia das escolas: aprendendo com os microdados do sistema de educação português” apoiado pela FCT no âmbito do concurso de projetos de investigação científica de 2014. Anteriormente, tinha também coordenado o projeto “Eficiência do sistema de ensino e o sistema de avaliação e prestação de contas” também apoiado pela FCT.

SEABRA, Carmo

Carmo Seabra é Professora Associada com Agregação e subdiretora da Nova School of Business and Economics da Universidade Nova de Lisboa. Foi Administradora da Autoridade Nacional de Comunicações entre e Ministra da Educação do XVI Governo Constitucional. Desenvolveu a sua atividade de investigação na área da política microeconómica, em particular em Regulação Económica. Nos últimos anos tem desenvolvido o seu trabalho de investigação em Economia da Educação sendo coautora de diversos artigos nesta área, nomeadamente sobre retenções, eficiência das escolas privadas com financiamento público, o impacto da publicação de rankings de escolas, problemas de amostragem no PISA, determinantes do sucesso no ensino superior, entre outros.



Largo Monterroio Mascarenhas, n.º 1, 8.º piso
1099-081 Lisboa
Telf: 21 001 58 00
ffms@ffms.pt

© Fundação Francisco Manuel dos Santos
Outubro de 2016

Director de Publicações: António Araújo

Título: Será a repetição de ano benéfica para os alunos?
Resultados para Portugal

Autores: Luís Catela Nunes
Ana Balcão Reis
Carmo Seabra

Revisão de texto: Susana Vieira

Design: Inês Sena
Paginação: Guidesign

Impressão e acabamentos: Guide – Artes Gráficas, Lda.

ISBN: 978-989-8838-78-0

As opiniões expressas nesta edição são da exclusiva responsabilidade dos autores e não vinculam a Fundação Francisco Manuel dos Santos.

Os autores desta publicação adoptaram o novo Acordo Ortográfico.

A autorização para reprodução total ou parcial dos conteúdos desta obra deve ser solicitada aos autores e ao editor.

SERÁ A REPETIÇÃO DE ANO BENÉFICA PARA OS ALUNOS?

Resultados para Portugal

SERÁ A REPETIÇÃO DE ANO BENÉFICA PARA OS ALUNOS?

Resultados para Portugal

Luís Gatela Nunes

Ana Balcão Reis

Carmo Seabra

ÍNDICE

Será a repetição de ano benéfica para os alunos?

	Capítulo 1
11	Introdução
	Capítulo 2
15	Revisão da Literatura
	Capítulo 3
18	Metodologia
	Capítulo 4
20	Dados
	Capítulo 5
25	Determinantes da retenção dos alunos de baixo desempenho
	Capítulo 6
27	Resultados
27	6.1. O Impacto da retenção nas notas em provas subsequentes
33	6.2. Medida alternativa do desempenho académico subsequente: retenções futuras
	Capítulo 7
35	Conclusão

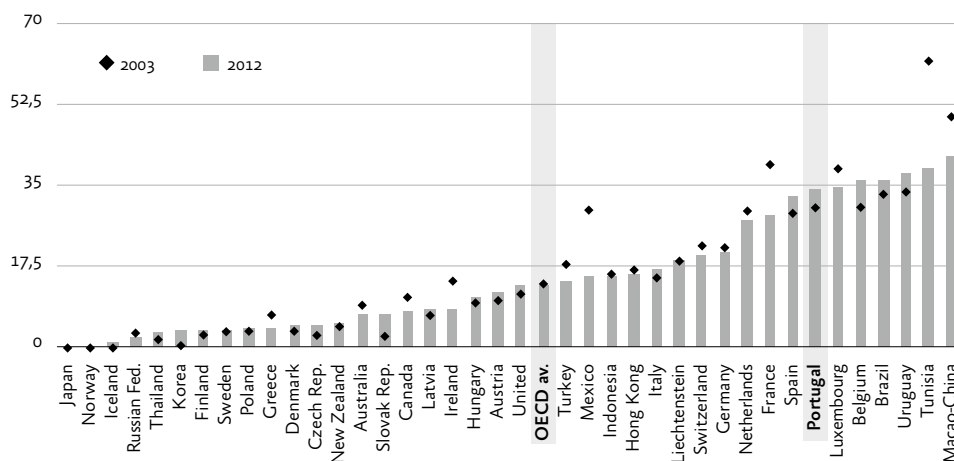
Capítulo 1

Introdução

De acordo com os dados da OCDE para 2012, 12% dos alunos de 15 anos dos países da OCDE indicaram que tinham repetido pelo menos um ano durante a escolaridade obrigatória, e 7% dos alunos tinham repetido um ano pelo menos uma vez nos dois primeiros ciclos (primária)¹.

A incidência da retenção é bastante heterogénea entre países, indo de nenhuma retenção em alguns países, como o Japão e a Noruega, até um conjunto de países, Portugal incluído, onde entre 30% a 39% dos alunos repetem um ano pelo menos uma vez antes dos 15 anos de idade. Estes dados apresentam-se na Figura 1. A figura mostra ainda que as taxas de retenção baixaram entre 2003 e 2012 na maioria dos países, mas que, pelo contrário, em Portugal, Espanha, Bélgica e em alguns dos países europeus com níveis de retenção mais elevados se verificou um aumento da retenção na década em análise.

Figura 1. Taxas de retenção em vários países participantes no estudo PISA da OCDE

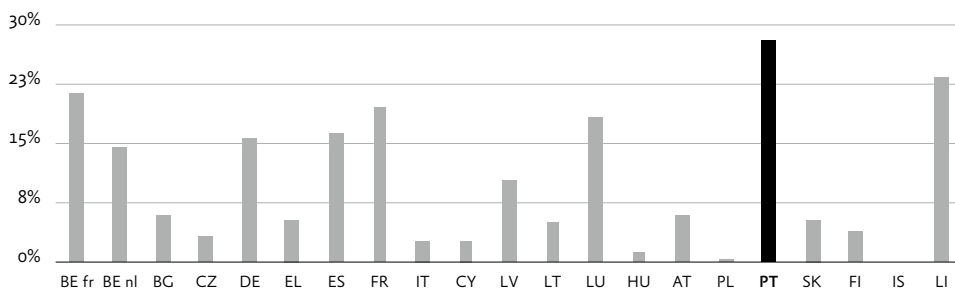


Fonte: OCDE (2013)

1 Primária, neste texto, corresponde à terminologia da OCDE, isto é, os 6 primeiros anos da escolaridade obrigatória ou ISCED 1. Para mais informação ver OCDE (2013, 2014).

Focando-nos na educação primária, também se observa uma forte heterogeneidade entre países no que se refere à taxa de retenção, como se pode observar na Figura 2. Portugal aparece novamente em posição de destaque, com mais de 25% de retenção nesse nível de escolaridade.

Figura 2. Estimativa da taxa de retenção no ensino primário (ISCED 1) em diversos países, 2007-08



Fonte: Eurydice (2011)

Estas diferenças ilustram a controvérsia que existe nas diferentes sociedades em torno do impacto das decisões de retenção/transição no percurso académico, profissional e social dos alunos. Os defensores de políticas que incentivam a retenção dos alunos com baixo desempenho acreditam que a repetição de ano oferece a estes alunos uma oportunidade para amadurecerem e dominarem matérias e conteúdos que não foram devidamente aprendidos, antes de terem de confrontar temas mais complexos. Mais, argumentam que a retenção pode promover uma maior homogeneidade entre estes alunos e os seus pares, poupando-os a uma maior frustração diária.

Os críticos da retenção, ou defensores da “transição social”, por seu lado, temem que os alunos retidos possam ser prejudicados pela estigmatização, redução das expectativas sobre o seu desempenho académico por parte dos professores e pais, autoperceção de reduzida competência e baixo potencial e ainda pelos desafios de adaptação a um novo grupo de colegas. No conjunto, acreditam que estes fatores podem eliminar quaisquer benefícios que possam derivar de se repetir o ano, aumentando a ansiedade do aluno e o seu distanciamento da escola, promovendo o mau comportamento e o abandono precoce.

Os custos financeiros para o aluno, a família e a sociedade em geral em se manter um aluno na escola por mais um ano também devem ser considerados quando se comparam eventuais benefícios da retenção com os custos de tal decisão.

O impacto efetivo das decisões de retenção/transição no desempenho subsequente dos alunos tem sido objeto de um grande número de estudos empíricos. No entanto, as conclusões permanecem pouco claras. A decisão de retenção normalmente reflete um conjunto de características do aluno, algumas das quais podem ser observadas, como o enquadramento socioeconómico da família ou a educação dos pais. No entanto, existem outras características que não são observadas e que também afetam o desempenho futuro, o que torna difícil isolar o efeito causal da retenção nesse desempenho. Este problema de endogeneidade leva a enviesamentos nas estimativas e resultados obtidos, caso a metodologia estatística utilizada não seja a adequada para contornar este problema. De facto, a maior parte da investigação anterior não teve em consideração esta questão. No entanto, estudos mais recentes, aproveitando a disponibilidade de bases de dados longitudinais mais detalhadas com microdados dos alunos, puderam aplicar metodologias estatísticas que permitem aos investigadores estabelecer relações causais da retenção. O nosso estudo, que também utiliza uma abordagem que permite estimar relações de causa-efeito, contribui para a análise deste problema.

Neste trabalho estudamos os efeitos da decisão de retenção/transição de alunos do 4.º ano na sua trajetória escolar e analisamos os seus efeitos até 3 anos após essa decisão. Olhamos para a progressão subsequente dos alunos em termos das notas obtidas nas provas nacionais do 6.º ano e do número de retenções futuras. Outras consequências relevantes, também estudadas na literatura, como a escolha da via de ensino, a probabilidade de abandono precoce, ou o desempenho no mercado de trabalho, não são consideradas no nosso estudo.

Para superar o problema de endogeneidade descrito acima e isolar o efeito causal da retenção, tiramos partido do facto de em Portugal, nos anos em análise, todos os alunos terem sido sujeitos a provas nacionais no 4.º e 6.º anos de escolaridade e de os resultados obtidos na prova de 4.º ano não determinarem se um aluno ficava retido ou transitava para o ano seguinte. A nossa estratégia consiste em focar a análise numa amostra de alunos com baixo desempenho, aumentando a comparabilidade entre alunos retidos e

transitados. A nossa amostra é constituída por alunos do 4.º ano matriculados em escolas públicas portuguesas em 2006-07 que obtiveram nota negativa em ambas as provas nacionais de Matemática e Português.

Adicionalmente, porque ainda subsistem, mesmo assim, algumas diferenças entre o grupo de alunos retidos e o grupo de não retidos, fazemos uma análise que permite controlar o efeito de várias características observadas de cada aluno. Finalmente, para corrigir possíveis enviesamentos criados pela existência de outras variáveis que afetam simultaneamente a decisão de retenção e o desempenho futuro dos alunos, mas para as quais não existem dados (ex. maturidade e motivação), implementamos um método mais robusto que utiliza uma variável instrumental que captura a cultura de retenções prevalente em cada município.

Capítulo 2

Revisão da Literatura

Há um vasto corpo de literatura empírica sobre os efeitos da retenção/transição. Jimerson (2001) apresenta um resumo de 22 resultados empíricos publicados até àquela data, incluindo os resultados de uma metaanálise de 44 estudos empíricos realizados por Holmes e Matthews (1984). Embora os resultados estejam longe de ser unânimes, a maioria destes primeiros estudos concluiu que a retenção não beneficiou os alunos.

Um grande número dos estudos empíricos referidos não considera o problema de endogeneidade referido anteriormente, sendo por isso provável que os respetivos resultados sofram de enviesamentos: os benefícios da retenção nestes estudos serão muito provavelmente subestimados.

Efetivamente, Allen *et al.* (2009) apresentam uma metaanálise de estudos pós-1990 e mostram que os estudos empíricos com métodos estatísticos mais rigorosos produzem resultados mais positivos para as políticas de retenção, particularmente se esta teve lugar no início da vida escolar do aluno, até ao terceiro ano. Embora a correção da endogeneidade não seja fácil de implementar, vários trabalhos tentaram analisar a questão da retenção com diferentes estratégias de identificação que visam aumentar a comparabilidade entre alunos retidos e transitados. Quando existe uma nota limite que define as condições para a transição, pode utilizar-se uma análise de regressão de descontinuidade (*regression discontinuity*) para estimar o impacto da retenção. Roderick e Nagaoka (2005) e Jacob e Lefgren (2004) exploraram esta descontinuidade na relação entre os resultados dos testes e as decisões de retenção nos terceiro e sexto anos de escolaridade nas escolas públicas de Chicago, e determinaram que, para os alunos do terceiro ano, a retenção tinha um efeito positivo no ano imediatamente seguinte, que, no entanto, desaparecia no segundo ano após a retenção. Para os alunos do 6.º ano não identificaram qualquer efeito.

Jacob e Lefgren (2009) estudaram o impacto da retenção sobre a probabilidade de conclusão do ensino secundário e concluíram que a retenção de alunos do 6.º ano não tem impacto, mas que a retenção ao nível do 8.º ano diminui a probabilidade desses alunos completarem o ensino secundário. Greene e Winters (2007), com dados para a Flórida, usaram uma estratégia semelhante para estudar o impacto da retenção de alunos do terceiro ano e constataram que os alunos retidos, no primeiro ano após a retenção, superavam ligeiramente em leitura os alunos transitados, e que estes ganhos aumentavam substancialmente no segundo ano. Schwerdt *et al.* (2015), usando também uma análise de regressão de descontinuidade e dados para a Flórida, determinaram que a retenção no terceiro ano melhorava substancialmente o desempenho dos alunos no curto prazo e reduzia a probabilidade de retenção nos anos subsequentes. À semelhança dos resultados obtidos por Jacob e Lefgren (2009) para Chicago, concluíram que a retenção no terceiro ano não tinha impacto na conclusão do secundário. Em conjunto, estes resultados sugerem que, para alunos com notas perto do limite que determina a retenção, o impacto causal da retenção precoce (terceiro ano) pode ser positivo ou nulo. O impacto causal de retenção em fases posteriores parece ser mais negativo. Além disso, mesmo que o impacto seja positivo no curto prazo, parece diluir-se após alguns anos. Note-se que os resultados obtidos com este método só permitem tirar conclusões sobre o impacto da retenção nos alunos com notas muito próximas do limiar de transição para o ano seguinte.

Sempre que este tipo de descontinuidade não se verifica, como é o caso da nossa base de dados, são necessárias outras técnicas para lidar com a endogeneidade. Pereira e Reis (2014), usando dados para Portugal, e Garcia-Pérez *et al.* (2014), para Espanha, estudam o impacto de retenção usando a base de dados do PISA e o método das variáveis instrumentais. Os dois artigos usam a data de nascimento do aluno como variável instrumental. Em ambos os casos os autores concluíram que a retenção tem um impacto negativo nos resultados escolares, sendo esse impacto mais forte para retenções durante a educação primária.

A vantagem de se usar a base de dados do PISA é a riqueza de controlos disponíveis referentes quer às características dos alunos de 15 anos, quando o teste é aplicado, quer às características das escolas. No entanto, não há qualquer informação sobre o nível de desempenho no momento em que os

alunos ficavam retidos e, como referido por Allen *et al.* (2009), os estudos que comparam alunos transitados e retidos emparelhados de acordo com o respetivo desempenho académico anterior obtêm efeitos mais positivos para a retenção do que os estudos que comparam alunos transitados e retidos emparelhados de acordo com as variáveis não-académicas.

Outros investigadores têm recorrido a diferentes estratégias de emparelhamento, comparando a população de alunos retidos apenas com o subconjunto dos alunos transitados com características semelhantes. Greene e Winters (2009) consideram um conjunto de alunos do terceiro ano que tiveram notas marginalmente abaixo do limiar definido pela política de retenções da Flórida e tiraram partido do sistema de isenções da Flórida para compararem alunos retidos e transitados emparelhados de acordo com os resultados dos testes. O nosso estudo segue uma metodologia semelhante. Para o caso da Flórida, os autores concluíram que, mesmo tendo em consideração as diferenças nas notas dos alunos, a retenção é maior para alunos de minorias e que, entre estes grupos de baixo desempenho, o impacto da retenção na leitura é positivo dois anos mais tarde.

Capítulo 3

Metodologia

O objetivo deste trabalho é medir o impacto resultante do facto de se obrigar um aluno a repetir um ano no seu desempenho académico subsequente. Pretendemos responder à seguinte questão: para os alunos que ficaram retidos, como é que os seus resultados académicos se comparam com os resultados académicos que teriam tido se não tivessem ficado retidos?

Uma abordagem *naïve* para responder a esta pergunta consistiria em comparar o desempenho académico de todos os alunos retidos com o desempenho de todos os alunos que transitaram para o ano seguinte. No entanto, os alunos destes dois grupos – retidos e não retidos – têm várias outras características diferentes para além do facto de uns terem ficado retidos e outros não. Se estas outras características não estivessem relacionadas com o desempenho académico futuro, isso não seria um problema e a simples comparação dos resultados futuros dos dois grupos poderia ser usada para medir o impacto da retenção. Tipicamente, não é isso que acontece. Pelo contrário, várias das características que distinguem os dois grupos têm impacto nos resultados académicos futuros, não permitindo por isso atribuir as diferenças nos resultados à retenção de um dos grupos de alunos. Este é um problema típico de endogeneidade que conseguimos ultrapassar através da aplicação de métodos estatísticos que têm em conta as diferentes características que distinguem os dois grupos de alunos.

A base de dados que utilizamos inclui todos os alunos que estavam inscritos no 4.º ano de escolaridade nas escolas públicas portuguesas no ano letivo de 2006-07. Centrámos a nossa análise nos alunos com baixo desempenho, em particular nos alunos que tiveram resultados negativos nas provas nacionais de Português e Matemática. Desta seleção resulta que a nossa amostra de alunos é razoavelmente homogénea quando comparada com a população

total de alunos do 4.º ano, o que atenua o problema de endogeneidade descrito acima. Esta homogeneidade é validada através da comparação dos valores de diversas estatísticas descritivas para a população e para a amostra. Adicionalmente, porque ainda subsistem, mesmo assim, algumas diferenças entre o grupo de alunos retidos e o grupo de alunos não retidos, fazemos uma análise de regressão para estimar o impacto da retenção no desempenho acadêmico subsequente, controlando o efeito de diversas características do aluno. Para complementar a análise de regressão, usamos também o método de emparelhamento pela propensão a reprovar (*propensity score matching*) para estimar o impacto da retenção.

Os métodos estatísticos já mencionados apenas permitem ter em consideração as diferenças entre os dois grupos que são passíveis de ser observadas e, logo, medidas. No entanto, poderão haver outras variáveis que não são observáveis mas que também afetam quer a decisão de retenção, quer o desempenho acadêmico futuro de cada aluno. Mais uma vez, isto leva a um problema de endogeneidade que pode enviesar as estimativas do impacto causal da retenção se não for tido em conta. Para ultrapassar este problema e aumentar a robustez dos nossos resultados, implementamos o método de variáveis instrumentais, propondo uma nova variável instrumental, cuja validade discutimos no nosso estudo.

Estudamos o efeito da retenção em duas medidas diferentes de desempenho acadêmico futuro. Analisamos o impacto da retenção nas notas nas provas nacionais de Matemática e de Português do 6.º ano que o aluno realiza alguns anos mais tarde. E examinamos ainda o efeito da retenção no número total de retenções ao longo de um período de 4 anos.

Capítulo 4

Dados

A amostra de alunos que utilizamos no nosso estudo foi obtida a partir da base de dados administrativa gerida pelo Ministro da Educação com informação sobre os alunos nas escolas públicas do Continente. Para cada aluno existe informação sobre o ano de escolaridade e a via de ensino, o género, a idade, a nacionalidade, se recebe apoio social escolar, sobre a disponibilidade de computador e Internet em casa, e também sobre a nacionalidade, a situação de emprego e a educação dos pais. Além disso, foi possível obter informação sobre as notas obtidas nas provas nacionais e sobre a ocorrência ou não de retenção de cada aluno no final de cada ano escolar. No nosso estudo consideramos os alunos que estavam inscritos no 4.º ano de escolaridade no ano letivo de 2006-07. Seguimos estes alunos até ao ano letivo de 2009-10².

Durante este período, os alunos do 4.º e 6.º ano tinham de realizar provas nacionais de Matemática e Português no final do ano escolar. As notas nestas provas nacionais são atribuídas numa escala de 1 a 5. Uma nota de 1 ou 2 valores corresponde a um resultado negativo. No entanto, os resultados obtidos nestas provas não eram relevantes para a decisão de o aluno ficar retido ou transitar para o ano seguinte. Esta decisão pertencia aos professores³.

Centramos a nossa análise na amostra de alunos inscritos no 4.º ano de escolaridade em 2006-07 que obtiveram resultados negativos (1 ou 2 valores) em ambas as provas nacionais: Matemática e Português. Apesar de todos estes alunos terem um baixo desempenho, tal como aferido pela nota obtida nas provas, alguns ficaram retidos enquanto outros transitaram para o ano seguinte. Na Tabela 1 apresentamos algumas estatísticas descritivas utilizando

2 Agradecemos à DGEEC por nos ter dado o acesso a esta base de dados. As bases de dados utilizadas são a MISI e os resultados dos exames do Júri Nacional de Exames.

3 Estas decisões podem ser condicionadas no quadro de um comum acordo entre os pais e o conselho pedagógico da escola.

a nossa amostra e comparamo-las com as obtidas utilizando toda a população de alunos inscritos no 4.º ano de escolaridade no ano letivo de 2006-07.

Como seria expectável, a percentagem de retenções na nossa amostra, 29%, é muito mais alta que a verificada para o conjunto da população. A percentagem de rapazes na nossa amostra é também mais alta que na população: 62% *versus* 52%. Uma grande percentagem de alunos na nossa amostra, 65%, é mais velha do que o normal, tendo em conta o ano de escolaridade que frequenta. Alguns podem ter iniciado a escola mais tarde, mas provavelmente a maioria desses alunos já ficara retida no passado. Para o conjunto da população a percentagem correspondente é de apenas 25%. A percentagem de alunos nacionais de outros países de língua oficial portuguesa é bastante mais elevada na amostra do que na população. Uma elevada percentagem dos alunos na nossa amostra, 56%, tem pais com um nível educacional baixo e apenas 2% dos respetivos pais completaram o ensino superior⁴. Finalmente, os alunos com baixo desempenho nas provas nacionais têm menor probabilidade de ter computador ou Internet em casa. Todos estes dados estão alinhados com o que é conhecido na literatura sobre os determinantes do sucesso escolar.

4 Não apresentamos informação sobre os pais porque os valores são muito similares aos das mães, havendo muitas mais observações em falta.

Tabela 1 Estatísticas descritivas para a população e a amostra dos alunos de 4.º ano em 2006-07 (valores em %)

		População	Amostra (negativas nas duas provas)
Alunos retidos		6	29
Rapazes		52	62
Ano de nascimento	até 1995 (12 anos de idade)	8	29
	1996 (11 anos de idade)	17	36
	após 1997 (10 anos de idade)	74	35
Nacionalidade do aluno	Outros países de língua portuguesa	3	5
Nacionalidade da mãe	Outros países de língua portuguesa	4	9
Nível de educação da mãe	Primário (\leq ISCED 1)	44	56
	Secundário	46	42
	Ensino superior	10	2
Apoio social escolar (nível A)		13	24
Computador em casa		49	32
Internet em casa		30	16
N.º de alunos		106 469	6039

A Tabela 2 caracteriza os alunos que transitaram e os alunos retidos, para toda a população de alunos do 4.º ano de escolaridade. No conjunto da população, 6% dos alunos ficaram retidos. De acordo com a sua idade, apenas 54% dos alunos retidos ainda não tinham ficado retidos anteriormente. Os alunos oriundos de outros países de língua portuguesa representam uma percentagem mais elevada dos alunos retidos do que da população total. O mesmo padrão pode ser observado relativamente à nacionalidade das mães. Entre os alunos retidos, a percentagem de crianças com mães com nível de educação mais baixo e a percentagem que recebe apoio social escolar são muito mais altas do que no conjunto da população. Finalmente, os alunos retidos têm menos tendência a ter computadores e acesso à Internet em casa que os alunos que passaram de ano. Podemos assim concluir que na população de alunos de 4.º ano há diferenças significativas entre o grupo de alunos que ficaram retidos no 4.º ano e aqueles que transitaram para o 5.º ano.

Tabela 2 Estatísticas descritivas para a população de alunos de 4.º ano em 2006-07: transitados vs. retidos (valores em %)

		Transitados	Retidos
Rapazes		52	59
Ano de nascimento	até 1995 (12 anos de idade)	8	18
	1996 (11 anos de idade)	17	28
	após 1997 (10 anos de idade)	76	54
Nacionalidade do aluno	Outros países de língua portuguesa	2	6
Nacionalidade da mãe	Outros países de língua portuguesa	4	9
Nível de educação da mãe	Primário (\leq ISCED 1)	43	51
	Secundário	47	47
	Ensino superior	10	2
Apoio social escolar (nível A)		12	22
Computador em casa		50	32
Internet em casa		31	19
N.º de alunos		99 817	6652

Na Tabela 3 caracterizam-se os alunos retidos e os que transitaram, na amostra de alunos do 4.º ano, com duas negativas nas provas nacionais. Cerca de 1/3 dos alunos na nossa amostra ficou retido. Os dois grupos, retidos e transitados, são muito semelhantes de acordo com a maioria das características. A percentagem de rapazes, a formação académica da mãe, o nível económico, traduzido pela existência ou não de apoio social escolar, e a existência de computador ou de ligação à Internet são praticamente iguais para os dois grupos. Estes resultados sugerem que a nossa amostra de alunos com baixo desempenho é bastante homogénea em termos de quase todas as características socioeconómicas. A variável que exhibe uma maior diferença entre os dois grupos é a idade, que reflete o facto de o aluno ter ficado ou não previamente retido. Consequentemente, a análise estatística será conduzida utilizando esta amostra (alunos com notas negativas nas duas provas nacionais de 4.º ano em 2006-07) e também a subamostra dos alunos com a “idade correta” (isto é, alunos com notas negativas nas duas provas nacionais de 4.º ano em 2006-07 e sem retenções anteriores).

Tabela 3 Estatísticas descritivas para a amostra de alunos de 4.º ano com duas notas negativas nas provas nacionais em 2006-07: transitados vs. retidos (valores em %)

		Transitados	Retidos
Rapazes		61	62
Ano de nascimento	até 1995 (12 anos de idade)	35	13
	1996 (11 anos de idade)	37	34
	após 1997 (10 anos de idade)	28	53
Nacionalidade do aluno	Outros países de língua portuguesa	4	8
Nacionalidade da mãe	Outros países de língua portuguesa	7	12
Nível de educação da mãe	Primário (\leq ISCED 1)	57	55
	Secundário	41	43
	Ensino superior	2	2
Apoio social escolar (nível A)		24	24
Computador em casa		32	33
Internet em casa		16	17
N.º de alunos		4313	1726

Capítulo 5

Determinantes da retenção dos alunos de baixo desempenho

A nossa primeira análise centra-se nos determinantes da retenção dos alunos com baixo desempenho. Utilizamos um modelo de regressão logística (*logit*) que permite isolar o impacto de cada uma das variáveis consideradas na probabilidade de um aluno ficar retido. Na Tabela 4 apresentam-se os resultados da estimação deste modelo para a amostra de alunos com 2 negativas e para a subamostra de alunos com duas negativas e sem retenções anteriores. São apresentados os impactos de cada variável na probabilidade de retenção e ainda uma indicação de quais os impactos que são estatisticamente significativos⁵.

Tabela 4 Determinantes da probabilidade de um aluno ficar retido no 4.º ano em 2006-07

Modelo <i>logit</i>	Amostra (duas negativas)	Subamostra (duas negativas e sem retenções anteriores)
Ter retenções anteriores	- 0,21*	
Ser rapaz	0,04*	0,05*
Nacionalidade: outros países de língua portuguesa	0,11*	0,07
Nacionalidade da mãe: outros países de língua portuguesa	0,08*	0,14*
Nível de educação da mãe: ≤ 4.º ano de escolaridade	0,05*	0,10*
Nível de educação da mãe: ensino superior	0,00	0,02
Ter apoio social escolar	0,01	0,05
Ter computador em casa	0,02	0,03
Ter Internet em casa	- 0,02	- 0,04
Dimensão da amostra	3881	1483

Nota: Apenas os impactos marcados com um asterisco (*) são estatisticamente significativos para um nível de significância de 10%.

5 Todas as regressões foram reestimadas retirando as variáveis relacionadas com a educação da mãe, devido ao elevado número de dados inexistentes. Os resultados nunca sofreram alterações qualitativas.

Os resultados obtidos revelam que existe uma maior propensão a reter rapazes, nacionais de (ou descendentes de mães de) outro país de língua portuguesa, alunos com mães com nível de educação inferior. Existe ainda uma tendência a não reter os alunos que já tenham ficado retidos em anos anteriores. Dado que a nossa amostra é constituída por alunos com baixo desempenho, estes resultados sugerem que, quando se trata de decidir sobre uma retenção no 4.º ano, existe alguma discriminação em dimensões relacionadas com as características acima mencionadas. Por outro lado, beneficiar de apoio social e ter computador ou acesso à Internet não parecem ter qualquer influência na probabilidade de ficar retido. Quando se restringe a análise ao subconjunto das crianças sem retenções anteriores, a nacionalidade do aluno deixa de ter impacto na probabilidade de retenção. Os restantes resultados mantêm-se.

Capítulo 6

Resultados

6.1. O Impacto da retenção nas notas em provas subsequentes

A primeira medida do impacto da retenção analisada foi a nota obtida pelos alunos nas provas nacionais de Português e Matemática do 6.º ano. Os alunos da nossa amostra estavam inscritos no 4.º ano em 2006-07 e realizaram a prova nacional de 6.º ano em 2009 se nunca ficaram retidos, em 2010 se ficaram retidos uma vez, ou mais tarde se ficaram retidos mais do que uma vez. Dado que os alunos fizeram provas em anos diferentes, é necessário garantir que as distribuições de notas nestes anos sejam de facto semelhantes. A análise dos dados para a totalidade dos alunos, apresentada na Tabela 5, revela que as distribuições de notas foram semelhantes em 2009 e 2010; a comparabilidade com 2011, no entanto, não parece assegurada. Assim, decidiu-se restringir a amostra aos alunos que fizeram as provas de 6.º ano nos dois primeiros anos referidos: 2009 e 2010.

Tabela 5 Distribuição das notas das provas nacionais de 6.º ano (em %)

Português	1	2	3	4	5	Total
2009	0,9	10,7	52,3	28,2	7,9	100
2010	0,7	10,9	58,2	26,2	4,0	100
2011	0,4	16,6	40,0	37,4	5,6	100

Matemática	1	2	3	4	5	Total
2009	1,7	19,6	51,2	20,3	7,2	100
2010	1,3	21,7	47,7	20,8	8,5	100
2011	3,3	33,1	30,9	25,7	7,0	100

Na Tabela 6 divide-se a amostra dos alunos de 4.º ano com baixo desempenho em dois grupos, os que ficaram retidos e os que transitaram em 2006-07, e comparam-se as notas que estes dois grupos de alunos obtiveram quando realizaram as provas nacionais de 6.º ano.

Tabela 6 Impacto da retenção no 4.º ano nas notas obtidas nas provas nacionais de 6.º ano – Amostra

Nota média nas provas nacionais de 6.º ano · Amostra (duas negativas)			
	Transitados em 2006-07	Retidos em 2006-07	Diferença
Matemática	2,13	2,31	0,18 (0,14; 0,23)
Português	2,33	2,54	0,21 (0,17; 0,25)

Nota: entre parêntesis apresentam-se intervalos de confiança a 95%.

Para a nossa amostra de alunos com baixo desempenho, os que repetiram o 4.º ano tiveram notas ligeiramente superiores nas provas de 6.º ano a Matemática e Português: 0,18 e 0,21 valores, respetivamente, numa escala de 1 a 5. Em ambos os casos, estes aumentos, ainda que relativamente pequenos, são estatisticamente significativos. Quando se restringe a análise à subamostra de alunos que em 2006-07 chegaram ao 4.º ano sem terem ficado retidos anteriormente, os benefícios da retenção observados anteriormente diminuem para 0,10 e 0,08, conforme se mostra na Tabela 7. Estes valores são também estatisticamente significativos.

Tabela 7 Impacto da retenção no 4.º ano nas notas obtidas nas provas nacionais de 6.º ano – Subamostra

Nota média nas provas nacionais de 6.º ano Subamostra (duas negativas e sem retenções anteriores)			
	Transitados em 2006-07	Retidos em 2006-07	Diferença
Matemática	2,30	2,40	0,10 (0,04; 0,16)
Português	2,58	2,66	0,08 (0,03; 0,14)

Nota: entre parêntesis apresentam-se intervalos de confiança a 95%.

Outra estratégia para isolar o efeito da retenção no desempenho futuro consiste em estimar regressões lineares que explicam a nota em cada prova

nacional de 6.º ano, em função da retenção ou não no ano inicial, 2006-07, e de um conjunto de variáveis de controlo: se o aluno ficou ou não retido anteriormente, o género, a nacionalidade do aluno e da mãe, a educação da mãe, se o aluno tem apoio social escolar e se tem um computador ou acesso à Internet em casa. As estimativas, tanto para a amostra como para a subamostra, são apresentadas na Tabela 8.

Tabela 8 Determinantes das notas obtidas nas provas nacionais de 6.º ano
– Regressão linear

	Amostra (duas negativas)		Subamostra (duas negativas e sem retenções anteriores)	
	Português	Matemática	Português	Matemática
Retido no 4.º ano em 2006-07	0,09*	0,10*	0,06*	0,09*
Ter retenções anteriores	- 0,33*	- 0,24*		
Ser rapaz	- 0,13*	0,01	- 0,09*	- 0,01
Nacionalidade: outro país de língua portuguesa	0,07	0,08	- 0,03	0,06
Nacionalidade da mãe: outro país de língua portuguesa	0,01	- 0,13*	0,02	- 0,10
Nível de educação da mãe: ≤ 4.º ano de escolaridade	- 0,10*	- 0,03	- 0,10*	- 0,04
Nível de educação da mãe: ensino superior	0,11	0,08	0,14	0,15
Ter apoio social escolar	- 0,03	- 0,03	- 0,03	- 0,02
Ter computador em casa	0,00	0,03	- 0,05	- 0,05
Ter Internet em casa	0,00	- 0,05	0,04	- 0,01
Dimensão da amostra	2830	2829	1246	1246
Intervalo de confiança a 95% para o impacto da retenção em 2006-07	(0,04; 0,14)	(0,05; 0,15)	(0,00; 0,13)	(0,02; 0,15)

Nota: Apenas os impactos marcados com um asterisco (*) são estatisticamente significativos para um nível de significância de 10%.

Os resultados sugerem que a retenção no 4.º ano aumenta as notas dos alunos na prova nacional no 6.º ano em 0,09 e 0,10 valores (numa escala de 1 a 5) em Português e Matemática, respetivamente, para a amostra e de um pouco menos, 0,06 e 0,09 valores, para a subamostra. Os alunos sem retenções anteriores têm melhores notas em ambas as provas. Os resultados também mostram que alunos do sexo masculino e com mães com menor nível de educação têm piores notas a Português.

A fim de verificar a robustez dos nossos resultados, estimámos os impactos através do método de *propensity score matching*. Os resultados são muito semelhantes: há um impacto positivo de cerca de 0,10 valores nas notas de 6.º ano em consequência da retenção. O efeito é menor para a subamostra, significando que os benefícios decorrentes da retenção são menos claros quando os alunos retidos são mais jovens. Estas estimativas são sempre estatisticamente significativas.

Embora estejamos a usar uma amostra de alunos com baixo desempenho, que é relativamente homogénea, e que nas diversas regressões ainda tenhamos incluído uma série de variáveis de controlo adicionais, poderá ainda assim subsistir alguma endogeneidade. A decisão de retenção em 2006-07 pode ter sido influenciada por variáveis não observadas, como sejam a capacidade inata do aluno ou a motivação dele próprio e da sua família, que também afetaram o desempenho subsequente. A fim de eliminar este problema de endogeneidade potencial, usamos o método de variáveis instrumentais.

Como variável instrumental usamos a “cultura de retenção” em cada município. Definimos esta variável como a percentagem de alunos da amostra (alunos com notas negativas em ambas as provas nacionais) que ficaram retidos em 2006-07. Os valores desta variável, representados na Figura 3, apresentam uma grande variabilidade. A validade deste instrumento baseia-se no pressuposto de que a probabilidade de uma criança ficar retida depende, em grande medida, da tradição prevalecente na região na utilização da retenção, por um lado, e, por outro lado, de que essa cultura de retenção não afeta o desempenho futuro do aluno, medido pelas notas obtidas nas provas de 6.º ano. A Tabela 9 mostra os resultados da estimação pelo método de variáveis instrumentais.

Figura 3. Cultura de retenção em 2006-07 – taxas de retenção de alunos com baixo desempenho (em %)

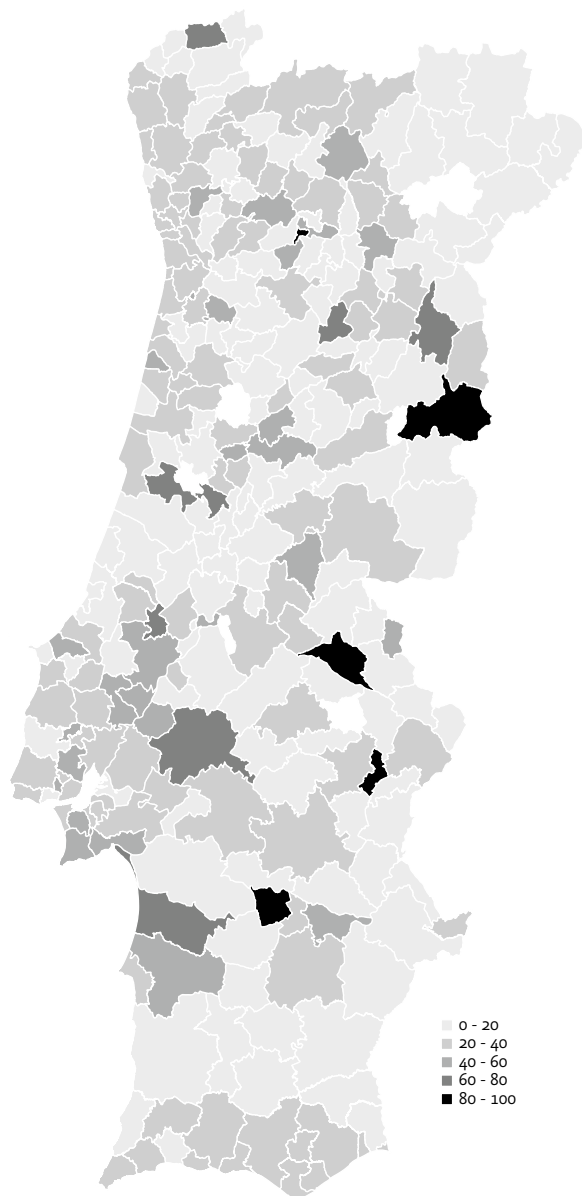


Tabela 9 Determinantes das notas obtidas nas provas nacionais de 6.º ano
– Método das variáveis instrumentais

	Amostra (duas negativas)		Subamostra (duas negativas e sem retenções anteriores)	
	Português	Matemática	Português	Matemática
Retido no 4.º ano em 2006-07	0,08	0,08	- 0,08	0,23*
Ter retenções anteriores	- 0,33*	- 0,25*		
Ser rapaz	- 0,13*	0,01	- 0,08*	- 0,01
Nacionalidade: outro país de língua portuguesa	0,07	0,09	- 0,01	0,04
Nacionalidade da mãe: outro país de língua portuguesa	0,01	- 0,13*	0,03	- 0,12
Nível de educação da mãe: ≤ 4.º ano de escolaridade	- 0,10*	- 0,03	- 0,08*	- 0,05
Nível de educação da mãe: ensino superior	0,11	0,09	0,15	0,14
Ter apoio social escolar	- 0,03	- 0,03	- 0,02	- 0,03
Ter computador em casa	0,00	0,03	- 0,04	- 0,06
Ter Internet em casa	0,00	- 0,05	0,03	- 0,01
Dimensão da amostra	2830	2829	1246	1246
Intervalo de confiança a 95% para o impacto da retenção em 2006-07	(- 0,11; 0,27)		(-0,29; 0,14) (0,01; 0,45)	

Nota: Apenas os impactos marcados com um asterisco (*) são estatisticamente significativos para um nível de de significância de 10%.

Quando se utiliza o método das variáveis instrumentais para corrigir eventuais problemas de endogeneidade que ainda possam ter subsistido nas análises anteriores, a maioria dos benefícios resultantes da retenção que tinham sido estimados anteriormente deixa de ser estatisticamente significativa. A exceção é a Matemática para a subamostra de alunos sem retenções anteriores, em que os alunos com baixo desempenho continuam a ter algum ganho nas notas do 6.º ano por terem repetido o 4.º ano.

Finalmente, investigamos se o impacto da retenção é diferente de acordo com o género: estimamos as equações separadamente para rapazes e raparigas. O caso que exhibe um impacto significativo e positivo da retenção, Matemática para a subamostra, mantém-se mas apenas para as raparigas. Aparentemente os rapazes não melhoram o seu desempenho como consequência de repetirem o 4.º ano.

6.2. Medida alternativa do desempenho académico subsequente: retenções futuras

Analisamos de seguida o efeito da retenção de alunos do 4.º ano com baixo desempenho nas suas trajetórias escolares futuras. Estudamos a progressão escolar do aluno analisando o número total de retenções num horizonte temporal de 4 anos. Nesta análise olhamos apenas para os alunos que se mantêm na via de estudos académicos. A Tabela 10 apresenta a comparação entre os alunos retidos e os alunos que transitaram de ano.

Tabela 10 Impacto da retenção no 4.º ano no número de retenções num horizonte de 4 anos – Amostra (duas negativas)

	Transitados em 2006-07	Retidos em 2006-07	Diferença
N.º médio de retenções de 2006-07 a 2009-10 (horizonte de 4 anos)	0,77	1,43	0,66 (0,62; 0,70)
Porcentagem de alunos sem retenções até 2009-10	34,3%	-	-

Nota: entre parêntesis apresentam-se intervalos de confiança a 95%.

O número médio de retenções dos alunos transitados é de 0,77 anos, enquanto para os alunos retidos o mesmo número é de 1,43 anos, que corresponde ao ano da retenção inicial mais 0,43 das retenções nos anos subsequentes. Isto sugere que os alunos que ficaram retidos progredem mais rapidamente nos anos seguintes à retenção mas que este ganho não é suficiente para compensar o ano inicialmente perdido.

Estimamos ainda um conjunto de modelos de regressão para explicar o número total de retenções de cada aluno da nossa amostra e da subamostra ao longo do horizonte temporal de 4 anos, como função da retenção inicial e de um conjunto de outras variáveis de controlo. Os resultados são apresentados na Tabela 11. A retenção inicial tem um impacto significativo no número total de retenções no horizonte de 4 anos em estudo, sendo o impacto estimado de 0,7 anos, significativamente inferior a um ano. Utilizando a abordagem do *propensity score matching*, o impacto estimado da retenção inicial permanece próximo dos 0,7 anos.

Conclui-se que os alunos que ficaram retidos conseguem progredir mais rapidamente nos anos seguintes. No entanto, essa diferença não é suficiente

para compensar o ano inicial perdido. Ou seja, se os alunos com baixo desempenho que ficaram retidos tivessem transitado, haveria um ganho médio de cerca de 0,7 anos na sua progressão escolar.

Tabela 11 Determinantes do número de retenções num horizonte de 4 anos
– Regressão linear

	Amostra (duas negativas)	Subamostra (duas negativas e sem retenções anteriores)
Retido no 4.º ano em 2006-07	0,68*	0,71*
Ter retenções anteriores	0,03	
Ser rapaz	0,24*	0,28*
Nacionalidade: outro país de língua portuguesa	0,00	- 0,13
Nacionalidade da mãe: outro país de língua portuguesa	0,10*	0,13
Nível de educação da mãe: ≤ 4.º ano de escolaridade	0,06*	0,05
Nível de educação da mãe: ensino superior	- 0,21*	- 0,22*
Ter apoio social escolar	0,13*	0,19*
Ter computador em casa	- 0,09*	- 0,12*
Ter Internet em casa	- 0,01	0,06
Dimensão da amostra	3682	1474
Intervalo de confiança a 95% para o impacto da retenção em 2006-07	(0,63; 0,72)	(0,65; 0,77)

Nota: Apenas os impactos marcados com um asterisco (*) são estatisticamente significativos para um nível de significância de 10%.

Tal como anteriormente, utilizámos o método das variáveis instrumentais usando como instrumento a “cultura de retenções” descrita acima. O impacto da retenção no número total de retenções num horizonte temporal de 4 anos permanece significativo e aumenta em magnitude para quase 1 ano.

Capítulo 7

Conclusão

O objetivo deste estudo foi medir o impacto da retenção de um aluno no seu desempenho académico futuro. A principal pergunta a que pretendemos responder pode ser formulada da forma seguinte: “Para os alunos que ficaram retidos, como é que se comparam os seus resultados académicos após essa retenção inicial com os resultados que teriam obtido caso não tivessem ficado retidos?” A resposta a esta pergunta enfrenta o habitual problema de endogeneidade descrito em muitos estudos anteriores e que resulta do facto de algumas das características que distinguem os alunos retidos dos alunos não retidos terem também um impacto no seu desempenho académico futuro. Isto impossibilita que as diferenças observadas entre o desempenho académico futuro dos alunos inicialmente retidos e dos alunos que transitaram para o ano seguinte possam ser atribuídas somente à ocorrência da retenção.

Para ultrapassar este problema de endogeneidade e conseguir isolar o efeito causal da retenção, aproveitámos o facto de, em Portugal, no período do nosso estudo, todos os alunos terem sido sujeitos a provas nacionais no 4.º e 6.º anos de escolaridade, sendo que as notas obtidas nessas provas não eram relevantes para a decisão de retenção. Assim, a nossa estratégia principal consistiu em comparar alunos retidos e alunos que transitaram para o ano seguinte numa amostra de alunos parecidos em termos do seu desempenho: só considerámos alunos que tiveram notas negativas nas duas provas nacionais do 4.º ano. Na verdade, quando dividimos a nossa amostra de alunos com baixo desempenho em dois grupos de acordo com a ocorrência ou não de retenção, obtemos dois grupos muito parecidos na maioria das dimensões observáveis. A maior diferença entre os dois grupos prende-se com a distribuição das idades, que está relacionada com a ocorrência ou não de retenções anteriores. Por isso,

centrámos toda a nossa análise na amostra de alunos com baixo desempenho e também na subamostra que exclui os alunos com retenções anteriores.

Os primeiros resultados dizem respeito aos determinantes da retenção entre os alunos com baixo desempenho. Mostramos que existe uma maior propensão a reter rapazes, nacionais de (ou descendentes de mães de) outro país de língua portuguesa, alunos com mães com nível de educação inferior. Tendo em conta que estamos a olhar para alunos com um nível de desempenho similar, estes resultados sugerem que parece haver discriminação a favor da retenção destes alunos. Existe ainda uma tendência a não reter os alunos que já tenham ficado retidos em anos anteriores. O facto de receber apoio da ação social escolar, ou de ter computador ou Internet em casa não influencia a probabilidade de retenção. Quando restringimos a análise aos alunos sem retenções anteriores, concluímos que a nacionalidade do aluno não afeta a probabilidade de retenção, mantendo-se válidos os outros resultados.

A principal conclusão deste estudo é que o efeito global de reter um aluno com baixo desempenho no 4.º ano, no seu desempenho futuro, tal como medido pelas notas nas provas de 6.º ano, é positivo mas pequeno, entre 0,06 e 0,10 valores numa escala de 1 a 5. Este efeito deixa de ser visível quando usamos a “cultura de retenções” no concelho como variável instrumental para corrigir potenciais problemas de endogeneidade criados por variáveis que não conseguimos observar (capacidade inata, motivação, etc.), com a exceção do caso da nota de Matemática para os alunos sem retenções anteriores. Quando distinguimos entre rapazes e raparigas, o pequeno efeito que tínhamos obtido só é estatisticamente significativo para as raparigas.

Também concluímos que o efeito geral da retenção na progressão escolar de um aluno de baixo desempenho é negativo. A progressão escolar nos anos subsequentes parece ser mais rápida para os alunos inicialmente retidos do que para os alunos que transitaram. Mas mesmo quando obtemos um efeito positivo da retenção na progressão escolar subsequente, esse efeito não é suficientemente forte para compensar o ano de atraso causado pela retenção inicial.

Os nossos resultados não podem ser usados para decidir se um dado aluno do 4.º ano deve ser retido ou não. Alguns alunos podem beneficiar duma retenção, enquanto outros podem ser afetados negativamente. O que concluímos é o seguinte: na Escola Pública Portuguesa, o típico aluno de 4.º ano com baixo desempenho que foi obrigado a repetir esse mesmo ano

não beneficiou de tal decisão, e foi, de facto, prejudicado em termos da sua progressão escolar.

Dado o elevado nível de retenções em Portugal, um dos mais altos da OCDE, e dado que uma retenção acarreta custos financeiros adicionais para suportar o tempo extra gasto no sistema de ensino, a principal implicação desse resultado é que estes recursos financeiros poderiam ser usados em políticas educacionais alternativas mais eficazes no apoio aos alunos com baixo desempenho.

Os resultados que obtemos neste estudo são especialmente relevantes para países em que a taxa de retenções é elevada ou para países que estejam a considerar a adoção de políticas que possam levar a uma alteração significativa da taxa de retenções.

Referências

- ALLEN, C. S.; Chen, Q.; Willson, V.L.; Hughes, J. N., 2009, "Quality of Research Design Moderates Effects of Grade Retention on Achievement: A Meta-analytic, Multi-level Analysis", *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 31(4): 480-499.
- EURYDICE, 2011, "Grade Retention During Compulsory Education in Europe: Regulations and Statistics", Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (EACEA P9 Eurydice).
- GARCÍA-PÉREZ, J. I.; Hidalgo-Hidalgo, M.; Robles-Zurita, J. A., 2014, "Does grade retention affect students' achievement? Some evidence from Spain", *Applied Economics*, 46(12): 1373-1392.
- GREENE, J. P.; Winters, M. A., 2007, "Revisiting grade retention: An evaluation of Florida's test-based promotion policy", *Education Finance and Policy*, 2(4): 319-340.
- GREENE, J. P.; Winters, M. A., 2009, "The effects of exemptions to Florida's test-based promotion policy: Who is retained? Who benefits academically?", *Economics of Education Review*, 28.
- HOLMES, C. T.; Matthews, K. M., 1984, "The effects of non-promotion on elementary and junior high school pupils: A meta-analysis", *Review of Educational Research*, 54.2: 225-236.
- JACOB, B. A.; Lefgren, L., 2004, "Remedial Education and Student Achievement: A Regression-Discontinuity Analysis", *The Review of Economics and Statistics*, 28(1).
- JACOB, B. A.; Lefgren, L., 2009, "The effect of grade retention on high school completion", *American Economic Journal: Applied Economics*, 1(3): 33-58.
- JIMERSON, Shane R., 2001, "Meta-analysis of Grade Retention Research: Implications for Practice in the 21st Century", *School Psychology Review*, 30(3): 420-437.
- OCDE, 2013, "PISA 2012 Results: What Makes Schools Successful? Resources, Policies and Practices (Volume IV)", PISA, OECD Publishing.
- OCDE, 2014, "Are disadvantaged students more likely to repeat grades?", *PISA in Focus*, 43, 2014/09 (September), 1-4.
- PEREIRA, M. C.; Reis, H., 2014, "Grade retention during basic education in Portugal: determinants and impact on student achievement", *Economic Bulletin*, June 2014, 61.
- RODERICK, Melissa; Nagaoka, Jenny, 2005, "Retention Under Chicago's High-Stakes Testing Program: Helpful, Harmful, or Harmless?", *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 27(4): 309-340.
- SCHWERDT, Guido; West, Martin R.; Winters, Marcus A., 2015, "The Effects of Test-Based Retention on Student Outcomes over Time: Regression Discontinuity Evidence from Florida", NBER Working-Paper 21509, August.

Fundação Francisco Manuel dos Santos

Coordenador da Área do Conhecimento: Carlos Fiolhais

Outros estudos

Escolas para o século XXI [2013]

Alexandre Homem Cristo

Que ciência se aprende na escola? [2013]

Coordenadora: Margarida Afonso

Literatura e ensino do Português [2013]

José Cardoso Bernardes e Rui Afonso Mateus

Ensino da leitura no 1.º ciclo do ensino básico: crenças, conhecimentos e formação dos professores [2014]

Coordenador: João Lopes

A ciência na educação pré-escolar [2014]

Coordenadora: Maria Lúcia Santos

Os tempos na escola: estudo comparativo da carga horária em Portugal e noutros países [2014]

Maria Isabel Festas, Ana Maria Seixas, Armanda Matos e Patrícia Fernandes

Ciência e tecnologia em Portugal: métricas e impacto (1995-2011) [2015]

Armando Vieira e Carlos Fiolhais

O Quinto Compromisso: desenvolvimento de um sistema de garantia de desempenho educativo em Portugal [2015]

Margaret E. Raymond e Yohannes Negassi

O multimédia no ensino das ciências [2015]

João Paiva, Carla Morais e Luciano Moreira

Cultura científica em Portugal: ferramentas para perceber o mundo e aprender a mudá-lo [2015]

António Granado e José Vítor Malheiros

Director de Publicações: António Araújo

Conheça todos os projectos da Fundação em www.ffms.pt

O objetivo deste trabalho é medir o impacto da retenção no desempenho académico subsequente do aluno retido. Pretendemos responder à seguinte questão: para os alunos que ficaram retidos, como é que os seus resultados académicos se comparam com os resultados que teriam tido se não tivessem ficado retidos? Focamos a nossa análise nos alunos inscritos no 4.º ano de escolaridade nas escolas públicas portuguesas e utilizamos uma abordagem que permite estimar efeitos causais. Embora alguns alunos possam beneficiar de ficarem retidos, em termos médios a conclusão é clara: nas Escolas Públicas Portuguesas, o típico aluno de 4.º ano com baixo desempenho que repetiu esse mesmo ano foi prejudicado em termos da sua progressão escolar subsequente.

