

O efeito do ingresso na Educação Infantil sobre o desempenho escolar de estudantes no Brasil

HELLEN CRISTINA ARAUJO PENHA ^I

DANILO SOARES MONTE-MOR ^{II}

GABRIEL IVO PEREIRA MATHIAS ^{III}

Introdução

NAS ÚLTIMAS décadas, a literatura econômica internacional evidenciou os benefícios duradouros, sociais e econômicos do investimento em programas de qualidade para a educação das crianças na primeira infância (Heckman, 2000; Freitas; Shelton, 2005; Heckman et al., 2010; Campbell et al., 2014; García et al., 2020).

Constatou-se que tal investimento contribui para o acúmulo de capital humano (Costa et al., 2019; Cunha et al., 2019), redução dos desequilíbrios educacionais (Mccoy et al., 2017), maior produtividade (Delalibera; Ferreira, 2019; Fernandes; Machado, 2019), melhoria da saúde (García et al., 2021) e redução do crime (García; Heckman; Ziff, 2019) especialmente quando direcionado as crianças mais pobres da sociedade (Rogers et al., 2019).

Consequentemente, os efeitos positivos do investimento na Educação Infantil têm recebido atenção crescente em diferentes países do mundo nos últimos anos (Bago et al., 2020). Os programas que englobam educação e cuidados nos primeiros anos de vida se destacam como os mais rentáveis financeiramente para sociedade ao potencializarem as experiências e aprendizagens para uma vida de sucesso no futuro (Delalibera; Ferreira, 2019).

Embasado em tais evidências, o Brasil tem dado passos importantes para garantir a cobertura da Educação Infantil nos últimos anos (Castilho; Ogando; Gil, 2021). Em 2009, a Emenda Constitucional 59/2009 determinou o aumento da obrigatoriedade escolar no país até 2016, onde os sistemas de ensino devem oferecer a educação básica obrigatória dos 4 aos 17 anos de idade. A meta 1 do Plano Nacional de Educação (PNE) (2014-2024) estabeleceu a universalização da pré-escola até 2016 e a ampliação da oferta vagas em creches, de forma a atender, no mínimo, 50% das crianças de até 3 (três) anos até 2024 (Lei n.13.005, 2014).

O compromisso com a melhoria da aprendizagem enquanto política pública está materializado na meta 7 do PNE (2014-2024), em que está previsto promover a qualidade do Ensino Básico em todas as etapas de ensino apri-

rando a aprendizagem dos alunos e o fluxo escolar a fim de alcançar as médias estabelecidas para o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) (Lei n.13.005, 2014).

Entretanto, apesar dos esforços e investimentos por parte dos governos, o desempenho escolar dos alunos brasileiros em avaliações nacionais e internacionais é inadequado quando comparado ao desempenho de outros países (Scliar-Cabral, 2019).

Considerando tais evidências, os estudos de Pereira et al. (2011), Campos et al. (2011) e Gardinal-Pizato, Marturano e Fontaine (2012), se desenvolveram no cenário brasileiro a fim de identificar os possíveis efeitos da Educação Infantil sobre o desempenho escolar de estudantes em anos futuros de escolarização. Os resultados evidenciaram uma correlação positiva entre cursar a Educação Infantil e maior proficiência no Ensino Fundamental.

Os resultados de Curi e Menezes-Filho (2009) mostraram que a frequência a pré-escola, com 4 e 5 anos, correlacionou-se positivamente com a conclusão da Educação Básica no Brasil. A frequência a creche, com 0 a 3 anos, entretanto, não se apresentou estatisticamente significativa para explicar a conclusão do Ensino Fundamental, sendo significativa apenas para a conclusão do Ensino Médio e Superior. Atualmente há carência de investigações nessa direção.

Dessa forma, tendo em vista a ampliação da oferta de vagas em creches e pré-escolas no Brasil nos últimos anos o debate sobre os efeitos da Educação Infantil no processo de escolarização das crianças ganha sentido e se faz relevante a necessidade de estudos aprofundados no contexto brasileiro. Sendo assim, o objetivo deste estudo é apontar o efeito do ingresso na Educação Infantil sobre o desempenho escolar de estudantes ao final do 5º ano do Ensino Fundamental no Brasil.

Em âmbito teórico, esta pesquisa se justifica por oferecer resultados que evidenciam o possível efeito da ampliação da oferta de vagas na Educação Infantil gerado a partir do aumento da obrigatoriedade escolar no Brasil determinado pela Emenda Constitucional 59/2009, apoiando-se nos estudos de (Mccoy et al., 2017; Rogers et al., 2019; Bago et al., 2020) para ampliar as discussões acadêmicas sobre os aspectos que envolvem a relação entre o acesso à Educação Infantil e a melhoria da aprendizagem no território brasileiro.

Este estudo se diferencia dos trabalhos anteriores de Pereira et al. (2011), Campos et al. (2011) e Gardinal-Pizato, Marturano e Fontaine (2012) ao adotar uma abordagem estatística baseada na análise de regressão linear múltipla. Com uma amostra que abrange mais de 1.8 milhão de alunos de todo o território brasileiro, o estudo prioriza a abrangência de observações, minimizando potenciais vieses de seleção e aproximando-se da realidade nacional.

Ao empregar um método estatístico distinto e ao confirmar os resultados positivos do ingresso na Educação Infantil sobre o desempenho escolar dos alunos ao final do 5º ano do Ensino Fundamental, este artigo valida as descobertas anteriores. Essa validação fortalece a confiança na relação identificada entre a

participação na Educação Infantil e o desempenho acadêmico, fornecendo uma base mais sólida para futuras investigações e políticas educacionais.

Em âmbito prático, este estudo se materializa como subsídio a gestores e formuladores de políticas públicas dos municípios brasileiros para o impulsionar a expansão da educação infantil e o cumprimento da meta 1 do Plano Nacional de Educação (2014-2024).

Referencial teórico

O desempenho escolar no Brasil

No Brasil, as primeiras pesquisas sobre fatores explicativos do desempenho escolar foram publicadas a partir de 1990 com a criação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) (Vieira, 2019). Os estudos pioneiros de César e Soares (2001), Franco et al. (2003), Soares (2005), Menezes-Filho (2007) e Bonamino et al. (2010) sobre o cenário brasileiro evidenciaram que o desempenho escolar é determinado por fatores provenientes de três categorias: à estrutura familiar, à escola e o próprio aluno.

Ao longo do tempo esses estudos contribuem com a literatura ampliando o conhecimento sobre as desigualdades educacionais e suas consequências no contexto brasileiro (Vieira, 2019). Conforme Menezes-Filho e Kirschbaum (2018), o Brasil é amplamente conhecido por seus altos níveis de desigualdade social e pobreza e na educação básica essas desigualdades variam conforme o gênero, a renda, a cor/raça e a composição do núcleo familiar, refletindo nas taxas de analfabetismo, reprovação, distorção idade-série e evasão escolar.

Esse cenário corrobora a baixa proficiência dos alunos brasileiros em avaliações nacionais e internacionais (Scliar-Cabral, 2019). Em 2018, o Pisa avaliou o desempenho dos alunos de 57 países, os dados apontaram que 68,1% dos estudantes brasileiros não alcançaram o nível básico de proficiência em matemática, 55% o nível básico em ciências e 50% o nível básico em leitura (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [Inep], 2019).

Resultados semelhantes são encontrados em âmbito nacional nas avaliações do Saeb, realizadas pelo Inep em 2019, os dados apontam uma estagnação no resultado das avaliações de Língua Portuguesa dos alunos de escolas públicas e privadas matriculados no 5º ano do Ensino Fundamental e uma queda na proficiência em 12 estados brasileiros (Inep, 2020).

Dessa forma, urgente é a necessidade de implementar políticas públicas capazes de responder de forma mais eficiente a grave situação das desigualdades no Brasil (Scliar-Cabral, 2019). É nesse sentido que o investimento na qualidade da educação das crianças na primeira infância vem sendo debatido no cenário nacional e internacional (Freitas; Shelton, 2005).

Os impactos da educação na primeira infância

As primeiras políticas relevantes direcionadas a educação pré-escolar, cuidados e atenção na primeira infância surgiram nos Estados Unidos a partir de

1960 (Delalibera; Ferreira, 2019). As novas demandas sociais e o debate sobre as desigualdades econômicas ocasionaram a criação de programas de prestação de serviços as crianças nos primeiros anos de vida (Buain; Pholphirul, 2020).

Os programas Perry Preschool (1962) e Abecedarian Project (1972) desenvolvidos em cidades americanas tiveram reconhecimento internacional ao fornecerem evidências de melhores resultados educacionais (García et al., 2018), melhores empregos e salários (García et al., 2020), que afetaram as famílias mais pobres anos mais tarde, após as intervenções na primeira infância (Heckman; Karapakula, 2019).

Ao final do século XX as contribuições da neurociência impulsionaram os investimentos em programas de educação na primeira infância, os estudos comprovaram o desenvolvimento mais acentuado da estrutura cerebral nos primeiros anos de vida, atingindo em condições normais 90% de seu tamanho adulto até aos cinco anos de idade (Engster; Moore, 2018).

Dessa forma, constatou-se que os programas de educação e cuidados na primeira infância são especialmente importantes para estimular o desenvolvimento do cérebro que é fortemente afetado pelos ambientes e experiências aos quais é exposto ao longo dos primeiros anos de vida (Rogers et al., 2019).

Sendo assim, a ampliação das políticas educacionais direcionadas a crianças menos favorecidas buscou fornecer maior acesso à Educação Infantil mediante subsídios e igualdade de oportunidades educacionais tendo em vista a equidade, a prevenção de comportamentos sociais indesejáveis e o aumento da produtividade no futuro (Buain; Pholphirul, 2020).

Ao frequentar creches e pré-escola de qualidade crianças são beneficiadas com um melhor desenvolvimento cognitivo, maiores níveis de escolarização no futuro e por consequência melhor qualidade de vida (Bago et al., 2020).

Sendo assim, neste estudo sugere-se que:

H1: Ingressar na educação infantil impacta positivamente o desempenho escolar dos estudantes ao final do quinto ano do Ensino Fundamental no Brasil.

A educação infantil no Brasil

No Brasil, a Educação Infantil atende a crianças de 0 a 5 anos, é a primeira etapa da educação básica e está dividida em dois segmentos, creche (0 a 3 anos) e pré-escola (4 e 5 anos) (Lei n.9.394, 1996). Tem como objetivo, segundo a Lei Federal n.9.394/1996, o desenvolvimento integral das crianças suplementando a ação da sociedade e da família.

O direito das crianças ao atendimento em creches e pré-escolas foi expresso na Constituição Federal de 1988 a partir da luta de movimentos sociais e de reivindicações da sociedade, desde então vários avanços aconteceram aprimorando as práticas educativas da educação infantil no cenário brasileiro (Domiciano; Adrião, 2020).

A publicação dos Referenciais Curriculares Nacionais, na década de 1990 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil em 2009, foram

importantes marcos legais na história da educação das crianças do Brasil (Persicheto; Perez, 2020).

De acordo com Carvalho e Guizzo (2018), esses documentos foram elaborados com o intuito de orientar e direcionar as propostas pedagógicas para o desenvolvimento do trabalho na educação infantil em caráter instrutivo.

A publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil em 2009 contribuiu para a superação de práticas meramente assistencialistas e de foco na preparação para o Ensino Fundamental, valorizando a infância, suas especificidades e promovendo a articulação entre o cuidar e o educar como atos indissociáveis, desde então o país tem dado passos importantes para garantir a cobertura da educação infantil (Persicheto; Perez, 2020).

Em 2009, a Emenda Constitucional 59/2009 determinou o aumento da obrigatoriedade escolar no Brasil a partir dos 4 anos de idade e a meta 1 do PNE (2014-2024), estabeleceu a universalização da pré-escola e a ampliação da oferta vagas em creches até 2024 (Lei n.13.005, 2014). Outro avanço importante foi a Lei Federal n.13.257, Marco Legal da Primeira Infância de 8 de março de 2016, que busca por meio de políticas públicas aumentar o acesso a bens e serviços que amparem os direitos da criança.

A inserção da Educação Infantil na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi também um ganho importante para a Educação Infantil no Brasil, conforme Viana e Noronha (2018), na BNCC a Educação Infantil é composta por direitos de aprendizagem e campos de experiências que expressam as metas de aprendizagem para esta etapa da educação básica.

Além disso, o Decreto n.9.432, de 29 de junho de 2018, incluiu pela primeira vez a Educação Infantil no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), o Saeb passou a ter como público-alvo de sua avaliação amostras de turmas de creches e pré-escolas públicas, em caráter de estudo piloto (Louzada, 2020).

Metodologia

Método

A fim de apontar o efeito do ingresso na Educação Infantil sobre o desempenho escolar dos estudantes ao final do 5º ano do Ensino Fundamental no Brasil, este estudo fundamenta-se no método de pesquisa quantitativa, descritiva, de corte transversal, com dados secundários.

Base de dados

Os dados utilizados são provenientes dos resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e seu questionário contextual de variáveis socioeconômicas direcionado aos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental no Brasil, divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), disponíveis em sua página.¹

Para a amostra deste estudo, foram selecionados alunos de escolas públicas e privadas matriculados no 5º ano do Ensino Fundamental no Brasil participan-

tes do Saeb em 2019. O 5º ano constitui-se na última etapa dos anos iniciais do Ensino Fundamental no Brasil, considerando o corte etário estabelecido pela Resolução CNE/CEB n.6/2010, os alunos dessa etapa de ensino nasceram entre os anos 2008 e 2010 e tinham em 2019 entre 9 e 11 anos.

Com o aumento da obrigatoriedade escolar estabelecido pela Emenda Constitucional n.59/2009 o ingresso na Educação Infantil com 4 anos de idade era obrigatório para esses alunos entre os anos 2012 e 2014.

Dessa forma, a escolha do 5º ano se justifica por ser essa a primeira etapa de ensino posterior à Educação Infantil cujos dados disponíveis permitiram obter informações sobre a idade com que os alunos entraram na escola, fazendo um comparativo com seu desempenho nas avaliações do Saeb/2019 após o aumento da obrigatoriedade escolar no Brasil.

Os dados extraídos do Inep continham o registro de 2.581.685 estudantes previstos para participar das avaliações de língua portuguesa e matemática do Saeb/2019. Entretanto, após uma análise minuciosa das informações foi possível detectar algumas inconsistências, tais como faltas e informações incompletas, assim, após ajustes reduziu-se a amostra em 27,75% do percentual de alunos, totalizando ao final dos ajustes 1.870.533 observações.

Variáveis da pesquisa

Tendo em vista o objetivo proposto foram selecionadas no presente estudo a variável explicada proveniente dos resultados das avaliações do Saeb/2019, a variável explicativa e as variáveis de controle provenientes do questionário do Saeb que se destacam na literatura com maior relevância para explicar o desempenho escolar dos estudantes conforme Fernandes et al. (2018) e Vieira (2019). Dessa forma, para melhor elucidar as questões utilizadas nesta pesquisa, detalha-se a seguir a descrição das variáveis deste estudo.

Desempenho escolar no Saeb

Como medida de desempenho escolar foi utilizada a pontuação dos alunos nas avaliações de Língua Portuguesa e Matemática do Saeb/2019. Tais resultados foram obtidas através do acesso aos microdados do Saeb extraídos da página do Inep no dia 21/8/2021.

Idade de ingresso na escola

A variável explicativa do grupo idade de ingresso na escola foi selecionada no questionário do Saeb com o objetivo de obter informações referentes a idade com que os alunos ingressaram na escola, se na creche, pré-escola ou em outras etapas de ensino.

Assim, se de fato a Educação Infantil desenvolve habilidades que são importantes para o desenvolvimento, espera-se que os estudantes que ingressaram na escola em creches e pré-escolas apresentem melhores resultados educacionais do que os estudantes que entraram na escola tardiamente, o que justifica a inclusão da idade de ingresso na escola no conjunto de variáveis da pesquisa.

Características dos estudantes

As variáveis de controle do grupo características dos estudantes foram selecionadas e agrupadas a fim de identificar e controlar a sua capacidade de influência sobre o desempenho escolar dos alunos; dessa forma, esse grupo foi composto pelas variáveis, escola, reprovação escolar, abandono escolar, cor/raça e escolaridade da mãe do aluno.

Sendo assim, os dados foram organizados a partir do seguinte agrupamento de informações: 1) “Desempenho escolar no Saeb”; 2) “Idade de ingresso na escola” e 3) “Características dos estudantes”.

Método de estimação

Para a análise dos dados foi utilizada a técnica de equação de regressão linear múltipla executada através do *software Stata*. Considerando a proficiência do aluno nas avaliações do Saeb/2019, suas características individuais e de suas famílias, a análise estatística dos dados efetuou-se a partir da função de equação de regressão linear múltipla a seguir:

$$Y_i = \beta_0 + \beta_1 X_{1i} + \beta_2 X_{2i} + \beta_3 X_{3i} + \beta_4 X_{4i} + \beta_5 X_{5i} + \beta_6 X_{6i} + \varepsilon_i$$

Onde:

Y_i é a variável explicada, representada pelo desempenho escolar dos estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental nas avaliações de Língua Portuguesa e Matemática do Saeb no ano de 2019;

$\beta_0, \beta_1, \beta_2, \beta_3, \beta_4, \beta_5$ e β_6 são interceptos estimados;

X_{1i} representa a variável explicativa relacionada à idade de ingresso na escola;

X_{2i} representa a variável relacionada ao tipo de escola que os alunos frequentaram a partir do 1º ano do Ensino Fundamental;

X_{3i} representa a variável relacionada à reprovação escolar;

X_{4i} representa a variável relacionada ao abandono escolar;

X_{5i} representa a variável relacionada à cor/raça dos alunos;

X_{6i} representa a variável relacionada ao grau de escolaridade da mãe dos estudantes, utilizadas como variáveis de controle no modelo;

ε_i se refere aos erros aleatórios.

Caracterização da amostra

Os estudantes da amostra tiveram proficiência média de 194,000 pontos na avaliação de Língua Portuguesa do Saeb em 2019, sendo a menor proficiência registrada de 184,000 pontos e a maior de 335,000 pontos numa escala que varia de 0 a 325 pontos ou mais. Na avaliação de Matemática estudantes tiveram proficiência média de 206,000 pontos, sendo a menor proficiência registrada de 174,000 pontos e a maior de 353,000 pontos numa escala que varia de 0 a 350 pontos ou mais.

Com relação a idade de ingresso na escola, em média, cerca de 74% ($M=0,748$) dos estudantes da amostra, ingressaram na escola na educação infantil,

sendo que 38% (M=0,385) frequentaram creches com 3 anos ou menos e 36% (M=0,363) frequentaram a pré-escola com 4 ou 5 anos. Cerca de 6% (M=0,063) dos estudantes ingressaram na escola com 8 anos ou mais.

A variável escola do grupo características dos estudantes apresentou grande heterogeneidade na amostra. Cerca de 77% (M=0,773) dos estudantes, estudaram apenas em escolas públicas a partir do primeiro ano do Ensino Fundamental, enquanto 7% (M=0,070) estudaram apenas em escola particular.

No que concerne a reprovação escolar, cerca de 80% (M=0,803) dos alunos nunca reprovaram e 14% (M=0,144) reprovaram uma única vez. Em relação ao abandono escolar, cerca de 92% (M=0,927) dos alunos nunca abandonaram a escola e 5% (M=0,054) abandonaram a escola uma única vez.

Com relação a cor/raça cerca de 27% (M=0,274) dos estudantes se declararam brancos, 9% (M=0,094) pretos, 46% (M=0,465) pardos, 2% (M=0,024) amarelos e 2% (M=0,025) indígenas. Quanto a escolaridade da mãe, cerca de 5% (M=0,057) das mães não completaram o quinto ano do Ensino Fundamental, 6% (M=0,066) completaram os estudos até o quinto ano, 9% (M=0,093) tem o Ensino Fundamental completo, 12% (M=0,128) concluíram o Ensino Médio e 9% (M=0,097) concluíram o Ensino Superior. Além destes resultados, constatou-se que cerca de 52% (M=0,524) dos estudantes da amostra afirmaram desconhecer o grau de escolaridade da mãe.

Análise dos resultados

Fatores explicativos do desempenho escolar em Língua Portuguesa no Saeb 2019

A Tabela 1 apresenta as estimativas do modelo de regressão linear múltipla das variáveis explicativas do desempenho em Língua Portuguesa no Saeb/2019.

Tabela 1 – Regressão Estimada das Variáveis Explicativas do Desempenho dos Estudantes na Avaliação de Língua Portuguesa do Saeb/2019

R²	0,0606
Observações (N)	1,870,533
Grupo de Variável	Coeficientes
Idade de ingresso na escola	
Idade de ingresso – 3 anos ou menos	2,238*
Idade de ingresso – 4 ou 5 anos	2,426*
Idade de ingresso – 8 anos ou mais	-11,900*
Características dos estudantes	
Estudaram em escola pública	2,820*
Estudaram em escola particular	8,538*
Não reprovaram	31,700*
Reprovaram uma vez	2,087*
Nunca abandonaram	15,600*
Abandonaram uma vez	7,204*
Cor / raça - branca	13,600*
Cor / raça - preta	-7,046*
Cor / raça - parda	7,067*
Cor / raça - amarela	-3,498*
Cor / raça - indígena	5,076*
Mãe não completou o 5º ano do Ensino Fundamental	-10,100*
Mãe com Ensino Fundamental até o 5º ano	-7,763*
Mãe com Ensino Fundamental completo	-1,504*
Mãe com Ensino Médio completo	11,700*
Mãe com Ensino Superior completo	16,500*
Constante	143,000

Fonte: Dados da Pesquisa.

Significância dos Coeficientes: * Valor P < 0,01.

Legenda: N - n. de observações / R² - Coeficiente de determinação.

Como exposto na Tabela 1, todas as variáveis de análise foram estatisticamente significativas para explicar o desempenho dos estudantes na avaliação de Língua Portuguesa do Saeb/2019, ao nível de significância de 1%. O resultado do coeficiente de determinação (R^2) indica que o poder explicativo do modelo testado é de 6,06% do total de variância dos dados.

Os resultados indicam com 99% de confiança, que o fato de os estudantes ingressarem na escola com 3 anos ou menos agregou, em média, 2,23 ($\beta=2,238$, $p<0,01$) pontos ao seu desempenho. Constatou-se, portanto, que o ingresso na creche (com 0 a 3 anos) impactou positivamente o desempenho dos estudantes ao final do quinto ano do Ensino Fundamental na avaliação de Língua Portuguesa do Saeb/2019.

Da mesma forma, a variável *dummy* 4 ou 5 anos, do grupo idade de ingresso na escola mostrou-se estatisticamente significativa para explicar o desempenho dos estudantes na avaliação de língua portuguesa do Saeb/2019. Os resultados indicam com 99% de confiança, que o ingresso na escola com 4 ou 5 anos agregou, em média, 2,42 ($\beta=2,426$, $p<0,01$) pontos ao desempenho dos alunos na avaliação.

Consistentes com a literatura internacional, esses achados assemelham-se as evidências encontradas em diferentes países como Vietnã (Rogers et al., 2019), Gana (Bago et al., 2020) e Tailândia (Buain; Pholphirul, 2020) que constataram que crianças que frequentam a Educação Infantil obtêm vantagens no desenvolvimento em relação a oportunidades futuras.

Similarmente, neste estudo constatou-se que o ingresso na pré-escola favoreceu o desempenho escolar dos estudantes na avaliação de Língua Portuguesa do Saeb/2019. O ingresso tardio na escola (com 8 anos ou mais), entretanto, impactou negativamente a proficiência dos estudantes com menos 11,90 ($\beta=-11,900$, $p<0,01$) pontos na média em desempenho.

Em relação a variável escola, os resultados indicam, que o fato de estudar em escola particular a partir do 1º ano do Ensino Fundamental agregou, em média, 8,53 ($\beta=8,538$, $p<0,01$) pontos ao desempenho dos estudantes, ao passo que estudar em escola pública agregou 2,82 ($\beta=2,821$, $p<0,01$) pontos ao desempenho dos alunos na avaliação.

No que concerne a variável reprovação escolar, os resultados apontaram que o fato dos estudantes não terem reprovado agregou em média, 31,70 ($\beta=31,700$, $p<0,01$) pontos ao seu desempenho, enquanto ter sido reprovado uma única vez agregou em média, 2,08 ($\beta=2,087$, $p<0,01$) pontos ao seu desempenho na avaliação. Com relação ao abandono escolar, o fato de o estudante nunca ter abandonado a escola agregou em média, 15,60 ($\beta=15,600$, $p<0,01$) pontos ao desempenho dos alunos, enquanto ter abandonado a escola uma única vez agregou em média, 7,20 ($\beta=7,204$, $p<0,01$) pontos no desempenho em Língua Portuguesa.

No que concerne à variável cor/raça, os resultados indicam que cor preta correlacionou-se negativamente com o desempenho dos alunos, e os estudantes que declararam ter essa cor, apresentam em média, menos 7,04 ($\beta = -7,046$, $p < 0,01$) pontos em seu desempenho. Da mesma forma, os alunos que se declararam amarelos apresentam em média, menos 3,49 ($\beta = -3,498$, $p < 0,01$) pontos no desempenho em Língua Portuguesa. Os estudantes que se declararam brancos apresentaram uma pontuação positiva ($\beta = 13,600$, $p < 0,01$) e superior em relação aos que se declararam pardos ($\beta = 7,067$, $p < 0,01$) e indígenas ($\beta = 5,076$, $p < 0,01$).

Em relação à escolaridade da mãe, foi possível averiguar que o fato de a mãe do aluno ter o Ensino Superior completo agregou em média 16,50 ($\beta = 16,500$, $p < 0,01$) pontos ao seu desempenho; enquanto ter o Ensino Médio completo agregou em média 11,70 ($\beta = 11,700$, $p < 0,01$) pontos ao desempenho do aluno. Não ter o Ensino Fundamental completo, entretanto, fez que o aluno apresentasse em média menos 10,10 ($\beta = -10,010$, $p < 0,01$) pontos em seu desempenho.

Fatores explicativos do desempenho escolar em Matemática no Saeb 2019

A Tabela 2 apresenta as estimativas do modelo de regressão linear múltipla das variáveis explicativas do desempenho em matemática no Saeb 2019.

Assim como em Língua Portuguesa, todas as variáveis de análise foram estatisticamente significativas para explicar o desempenho dos estudantes na avaliação de Matemática do Saeb/2019, aos níveis de significância de 1% e 5%, como exposto na Tabela 2. O resultado do coeficiente de determinação (R^2) indica que o poder explicativo do modelo testado é de 5,03% do total de variância dos dados.

Do grupo idade de ingresso na escola, o resultado da variável *dummy* 3 anos ou menos indica com 99% de confiança, que o fato dos estudantes ingressarem na escola com 3 anos ou menos agregou, em média, 3,74 ($\beta = 3,747$, $p < 0,01$) pontos ao seu desempenho.

Da mesma forma, o resultado da variável *dummy* 4 ou 5 anos, indica com 99% de confiança, que o ingresso na escola com 4 ou 5 anos agregou, em média, 3,03 ($\beta = 3,036$, $p < 0,01$) pontos ao desempenho dos alunos em matemática.

Tais evidências convergem com os achados de Pereira et al. (2011), Campos et al. (2011) e Gardinal-Pizato et al. (2012), que compararam os resultados de um grupo de crianças que frequentaram a Educação Infantil com outro grupo que nunca frequentou a Educação Infantil, as evidências indicaram uma vantagem significativa no desempenho das crianças que frequentaram creches e pré-escolas avaliadas na 2^a, 3^a, 4^a e 5^a séries do Ensino Fundamental.

Assim, em conformidade com os dados das Tabelas 1 e 2, a hipótese (H1) – ingressar na Educação Infantil impacta positivamente o desempenho escolar dos estudantes ao final do 5º ano do Ensino Fundamental no Brasil – está sustentada. Ou seja, nesse presente estudo, constatou-se que o ingresso na creche e na pré-escola favoreceu o desempenho escolar dos estudantes ao final do 5º ano do Ensino Fundamental em 2019.

Tabela 2 – Regressão estimada das variáveis explicativas do desempenho dos estudantes na avaliação de Matemática do Saeb (2019)

R²	0,0503
Observações	1,870,533
Grupo de Variável	Coeficientes
Idade de ingresso na escola	
Idade de ingresso – 3 anos ou menos	3,747*
Idade de ingresso – 4 ou 5 anos	3,036*
Idade de ingresso – 8 anos ou mais	-12,600*
Características dos estudantes	
Estudaram em escola pública	3,738*
Estudaram em escola particular	7,184*
Não reprovaram	28,500*
Reprovaram uma vez	1,106*
Nunca abandonaram	12,200*
Abandonaram uma vez	5,410*
Cor / raça – branca	10,900*
Cor / raça – preta	-8,597*
Cor / raça – parda	4,228*
Cor / raça – amarela	-4,013*
Cor / raça - indígena	1,091**
Mãe não completou o 5º ano do Ensino Fundamental	-8,865*
Mãe com Ensino Fundamental até o 5º ano	-7,089*
Mãe com Ensino Fundamental completo	-7,610*
Mãe com Ensino Médio completo	11,700*
Mãe com Ensino Superior completo	16,400*
Constante	161,000

Fonte: Dados da Pesquisa.

Significância dos Coeficientes: * Valor $P < 0,01$; Valor ** $P < 0,05$.

Legenda: N - n. de observações / R² - Coeficiente de determinação.

O ingresso tardio na escola (com 8 anos ou mais), entretanto, impactou negativamente a proficiência dos estudantes com menos 12,60 ($\beta = -12,600$, $p < 0,01$) pontos na média em desempenho.

Em referência a variável escola, os resultados indicam que o fato de estudar em escola particular a partir do 1º ano do Ensino Fundamental agregou, em média, 7,18 ($\beta = 7,184$, $p < 0,01$) pontos ao desempenho dos alunos, ao passo

que estudar em pública agregou, em média 3,73 ($\beta = 3,738$, $p < 0,01$) pontos ao desempenho dos alunos na avaliação de matemática do Saeb/2019.

Em relação à reprovação escolar os resultados indicam que o fato do estudante não ter sido reprovado agregou em média 28,50 ($\beta = 28,500$, $p < 0,01$) pontos ao seu desempenho, enquanto ter sido reprovado uma única vez agregou em média 1,10 ($\beta = 1,106$, $p < 0,01$) pontos ao seu desempenho na avaliação.

Quanto ao abandono escolar, o fato de o estudante nunca ter abandonado a escola agregou 12,20 ($\beta = 12,200$, $p < 0,01$) pontos em seu desempenho, enquanto ter abandonado a escola uma única vez agregou em média 5,40 ($\beta = 5,410$, $p < 0,01$) pontos ao seu desempenho.

No que concerne a cor/raça, foi possível averiguar que a cor preta se correlacionou negativamente com o desempenho dos alunos, e os estudantes que declararam ter essa cor apresentam em média menos 8,59 ($\beta = -8,597$, $p < 0,01$) pontos em seu desempenho. Da mesma forma, os alunos que se declararam amarelos apresentam em média menos 4,01 ($\beta = -4,013$, $p < 0,01$) pontos no desempenho em Matemática. Os estudantes que se declararam brancos apresentaram uma pontuação positiva ($\beta = 10,900$, $p < 0,01$) e superior em comparação com os que se declararam pardos ($\beta = 4,228$, $p < 0,01$) e indígenas ($\beta = 1,091$, $p < 0,05$).

Em relação a escolaridade da mãe, foi possível averiguar que o fato de a mãe do aluno ter o Ensino Superior completo agregou em média 16,40 ($\beta = 16,400$, $p < 0,01$) pontos ao seu desempenho, enquanto ter o Ensino Médio completo agregou em média 11,70 ($\beta = 11,700$, $p < 0,01$) pontos ao desempenho do aluno. Não ter o Ensino Fundamental completo, entretanto, fez que o aluno apresentasse em média menos -8,86 ($\beta = -8,865$, $p < 0,01$) pontos em seu desempenho.

Conclusão

Esta pesquisa teve como objetivo apontar o efeito do ingresso na Educação Infantil sobre o desempenho escolar de estudantes ao final do 5º ano do Ensino Fundamental no Brasil. Todas as variáveis de análise foram estatisticamente significativas para explicar o desempenho escolar dos estudantes no Saeb/2019.

Os resultados obtidos validaram a hipótese inicialmente levantada; constatou-se, portanto, que o ingresso na Educação Infantil favoreceu o desempenho escolar de mais de 74% dos estudantes da amostra que entraram na escola com idade entre 0 e 5 anos e realizaram as avaliações de Língua Portuguesa e Matemática do Saeb/2019.

Considerando o efeito positivo do ingresso precoce na escola, pode ser possível inferir que tais resultados advêm das metas estabelecidas pela Emenda Constitucional 59/2009 e pelo Plano Nacional de Educação (2014-2024) que resultaram na ampliação do acesso à Educação Infantil no Brasil, impactando consequentemente o desenvolvimento cognitivo e a aprendizagem das crianças.

Outro fator identificado foi o impacto negativo do ingresso tardio na escola (com 8 anos ou mais), que ocasiona preocupação na medida em que a entrada

tardia na escola é fortemente relacionada a consequências negativas no contexto escolar, tais como distorção idade/série, reprovação, abandono e fracasso escolar.

Assim também, constatou-se neste estudo que as variáveis relacionadas às características dos alunos e de suas famílias produzem efeitos estatisticamente significativos em seu desempenho, confirmando mais uma vez o alto poder de influência das características individuais sobre o desempenho escolar dos estudantes.

Dessa forma, esta pesquisa apresenta contribuições teóricas e práticas que associadas à qualidade da gestão dos recursos podem promover a qualidade do ensino básico e da aprendizagem dos alunos no contexto brasileiro.

Em âmbito teórico este trabalho traz novas contribuições a literatura nacional corroborando os estudos de Pereira et al. (2011), Campos et al. (2011) e Gardinal-Pizato, Marturano e Fontaine (2012) e ampliando a discussão a respeito de aspectos que envolvem o ingresso na Educação Infantil e seu impacto sobre os resultados educacionais, próximo ao fim do prazo de vigência da meta 1 do Plano Nacional de Educação (PNE) (2014-2024).

Em âmbito prático, este estudo evidencia a importância das políticas de expansão da Educação Infantil no território brasileiro, ressaltando que essas devem ser acompanhadas por investimentos e melhoria na qualidade e estrutura do ensino.

Assim, esta pesquisa coopera como um instrumento de reflexão para o aprimoramento de mecanismos de regulamentação e fiscalização de leis que possam garantir a qualidade das creches e pré-escolas, de modo a promover o desenvolvimento integral das crianças e atitudes que favoreçam seus resultados educacionais.

Como limitação deste estudo, é importante ressaltar o número reduzido de variáveis incluídas aos dados da pesquisa que impediram uma análise mais abrangente de fatores relacionados à Educação Infantil e a aprendizagem dos alunos no contexto brasileiro.

Assim, recomenda-se que em pesquisas futuras amplie-se as variáveis da pesquisa e estenda a proposta de estudo para outras etapas da educação básica e do Ensino Superior. Sugere-se ainda que seja monitorada a qualidade da Educação Infantil no Brasil, avaliando a distribuição e utilização dos recursos e a eficiência do ensino direcionado a educação das crianças na primeira infância.

Nota

1 Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb/resultados>>.

Referências

- BAGO, J.-L. et al. Early childhood education and child development: new evidence from Ghana. *Children and Youth Services Review*, v.108, p.104620, 2020. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2019.104620>
- BONAMINO, A. et al. Os efeitos das diferentes formas de capital no desempenho escolar: um estudo à luz de Bourdieu e de Coleman. *Revista Brasileira de Educação*, v.15, p.487-99, 2010. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782010000300007>
- BUAIN, O.; PHOLPHIRUL, P. Early childhood education and child development outcomes in developing countries: empirical evidence from Thailand. *International Journal of Early Years Education*, v.30, n.2, p.369-86, 2020. <https://doi.org/10.1080/09669760.2020.1733937>
- CAMPBELL, F. et al. Early childhood investments substantially boost adult health. *Science*, v.343, n.6178, p.1478-85, 2014. <https://doi.org/10.1126/science.1248429>
- CAMPOS, M. M. et al. A contribuição da educação infantil de qualidade e seus impactos no início do ensino fundamental. *Educação e Pesquisa*, v.37, p.15-33, 2011. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022011000100002>
- CARVALHO, R. S. de; GUIZZO, B. S. Políticas de Educação Infantil: conquistas, embates e desafios na construção de uma Pedagogia da Infância. *Revista de Educação Pública*, v.27, p.771-91, 2018. <https://doi.org/10.29286/rep.v27i66.4563>
- CASTILHO, P. C.; OGANDO, L. D.; GIL, M. de O. G. *Educação Infantil de Qualidade*. São Paulo: Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, 2021.
- CÉSAR, C. C.; SOARES, J. F. Desigualdades acadêmicas induzidas pelo contexto escolar. *Revista Brasileira de Estudos de População*, v.18, n.1/2, p.97-110, 2001.
- COSTA, D. de M. et al. Higher Education Systems and the Tuition Fees Charging: Perspectives and Perceptions in Brazil, Canada and China. *BBR. Brazilian Business Review*, v.16, p.136-53, 2019. <https://doi.org/10.15728/bbr.2019.16.2.3>
- CUNHA, F. et al. Investments in Human Capital in Early Childhood: Economic Theory, Data, and Implications for the Design of Parenting Program. *Journal of East China Normal University (Educational Sciences)*, v.37, n.3, p.157, 2019.
- CURI, A. Z.; MENEZES-FILHO, N. A. A relação entre educação pré-primária, salários, escolaridade e proficiência escolar no Brasil. *Estudos Econômicos*, v.39, p.811-50, 2009. <https://doi.org/10.1590/S0101-41612009000400005>
- DECRETO n.9.432, de 29 de junho de 2018. Regulamenta a Política Nacional de Avaliação e Exames da Educação Básica. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/decreto/D9432.htm>. Acesso em: 13 jan. 2020.
- DELALIBERA, B. R.; FERREIRA, P. C. Early childhood education and economic growth. *Journal of Economic Dynamics and Control*, v.98, p.82-104, 2019. <https://doi.org/10.1016/j.jedc.2018.10.002>
- DOMICIANO, C.; ADRIÃO, T. Privatização da e na educação infantil: Perspectiva em diálogo. *Educação em Revista*, v.36, 2020. <https://doi.org/10.1590/0102-4698000136>.

EMENDA CONSTITUCIONAL N.59/2009. *Prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica*. 2009. Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm>. Acesso em: 17 jan. 2022.

ENGSTER, D.; MOORE, Q. *Better Brains, Better Futures: Evidence-Based Policies for Supporting Children's Early Brain Development*. Houston, Texas: Institute for Public Policy of Rice University, 2018.

FERNANDES, C. R.; MACHADO, A. G. C. Technology Transfer Capability: development dynamics in higher education institutions. *BBR. Brazilian Business Review*, v.16, p.1-15, 2019. <https://doi.org/10.15728/bbr.2019.16.1.1>

FERNANDES, L. de M. et al. Preditores do desempenho escolar ao final do ensino fundamental: histórico de reprovação, habilidades sociais e apoio social. *Trends in Psychology*, v.26, p.215-28, 2018. <https://doi.org/10.9788/TP2018.1-09Pt>

FRANCO, C. et al. O referencial teórico na construção dos questionários contextuais do Saeb 2001. *Estudos em Avaliação Educacional*, n.28, p.39-74, 2003. <https://doi.org/10.18222/eac02820032169>

FREITAS, L. B. de L.; SHELTON, T. L. Atenção à primeira infância nos EUA e no Brasil. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v.21, n.2, p.197-205, 2005. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722005000200010>

GARCÍA, J. L. et al. Quantifying the life-cycle benefits of an influential early-childhood program. *Journal of Political Economy*, v.128, n.7, p.2502-2541, 2020. <https://doi.org/10.1086/705718>

GARCÍA, J. et al. The Dynastic Benefits of Early Childhood Education. *National Bureau of Economic Research*, v.29, n.4, p.1- 44, 2021. <https://doi.org/10.3386/w29004>

GARCÍA, J. L.; HECKMAN, J. J.; ZIFF, A. L. Early childhood education and crime. *Infant Mental Health Journal*, v.40, n.1, p.141-51, 2019. <https://doi.org/10.1002/imhj.21759>

GARCÍA, J. L.; HECKMAN, J. J.; ZIFF, A. L. Gender Differences in the Benefits of an Influential Early Childhood. *European Economic Review*, v.109, p.1-25, 2018. <https://doi.org/10.1016/j.euroecorev.2018.06.009>

GARDINAL-PIZATO, E. C.; MARTURANO, E. M.; FONTAINE, A. M. G. V. Acesso à educação infantil e trajetórias de desempenho escolar no ensino fundamental. *Paidéia*, v.22, p.187-96, 2012. <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2012000200005>

HECKMAN, J. J. Policies to foster human capital. *Research in Economics*, v.54, n.1, p.3-56, 2000. <https://doi.org/10.1006/reec.1999.0225>

HECKMAN, J. J. et al. The rate of return to the HighScope Perry Preschool Program. *Journal of Public Economics*, v.94, n.1-2, p.114-28, 2010. <https://doi.org/10.1016/j.jpubeco.2009.11.001>

HECKMAN, J. J.; KARAPAKULA, G. Intergenerational and Intragenerational Externalities of the Perry Preschool Project. *National Bureau of Economic Research*, v.25, n.88, p.14-21, 2019. <https://doi.org/10.3386/w25889>

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA [INEP]. *Relatório Brasil no PISA 2018*. 2019. Disponível em: <ht-

[tps://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/documentos/2019/relatorio_PISA_2018_preliminar.pdf](https://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/documentos/2019/relatorio_PISA_2018_preliminar.pdf)>. Acesso em: 22 maio 2021.

_____. *Press kit SAEB 30 anos*. 2020. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/2019/presskit/PressKit_Saeb_2019.pdf>. Acesso em: 3 out. 2021.

LEI n.9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF. 1996 Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 13 jan. 2020.

LEI n.13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF. 2014 Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 13 jan. 2020.

LEI n.13.257, de 8 de março de 2016. Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância. Brasília, DF. 2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13257.htm>. Acesso em: 13 jan. 2020.

LOUZADA; V. A educação infantil, o SAEB e o contexto gerado pela Covid-19. *Linhas Críticas*, v.26, p.3-20, 2020.

MCCOY, D. C. et al. Impacts of early childhood education on medium-and long-term educational outcomes. *Educational Researcher*, v.46, n.8, p.474-87, 2017. <https://doi.org/10.3102/0013189X17737739>

MENEZES-FILHO, N.; KIRSCHBAUM, C. Education and Inequality in Brazil. In: ARRETCHE, M. (Ed.) *Paths of Inequality in Brazil: A Half-Century of Changes*. São Paulo: Springer, 2018. https://doi.org/10.1007/978-3-319-78184-6_4

MENEZES-FILHO, N. A. *Os determinantes do desempenho escolar do Brasil*. São Paulo: IFB, 2007.

PEREIRA, M. T. et al. Possíveis contribuições da educação infantil para o desempenho e a competência social de escolares. *Psicologia Escolar e Educacional*, v.15, p.101-9, 2011. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572011000100011>

PERSICHETO, A. J. O.; PEREZ, M. C. A. Aprendizagem na infância: diálogos entre os referenciais curriculares nacionais para a educação infantil, as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil e a base nacional comum curricular. *Muiraquitã*, v.8, 2020. <https://doi.org/10.29327/210932.8.1-4>

RESOLUÇÃO n.6, de 20 de outubro de 2010. *Define Diretrizes Operacionais para a matrícula no Ensino Fundamental e na Educação Infantil*. 2010. Brasília, DF. Disponível em: <<http://www.ceepi.pro.br/Norma%20CNE%20MEC/2010%20Res%20CNE%20CEB%2006%20-%20Novas%20diretrizes%20operacionais%20para%20EF%209%20anos.pdf>>. Acesso em: 21 jun. 2022.

ROGERS, R. et al. Early childhood education and cognitive outcomes in adolescence: a longitudinal study from Vietnam. *Education Economics*, v.27, n.6, p.658-69, 2019. <https://doi.org/10.1080/09645292.2019.1657798>

SCLIAR-CABRAL, L. Políticas públicas de alfabetização. *Ilha do Desterro*, v.72, p.271-90, 2019. <https://doi.org/10.5007/2175-8026.2019v72n3p271>

SOARES, J. F. Qualidade e equidade na educação básica brasileira: fatos e possibilidades. *Os desafios da Educação no Brasil*, v.1, p.91-117, 2005.

VIANA, C.; NORONHA, J. E. O Retrocesso da garantia de direitos de um Brasil em crise política: A educação pública para a infância. In: MELINA, V.; MARIA, G. (Org.) *Juventudes e infâncias en el escenario latinoamericano y caribeño actual*. S. l.: s. n., 2018. p.43-62.

VIEIRA, I. S. Oportunidades educacionais no Brasil: o que dizem os dados do Saeb. *Estudos em Avaliação Educacional*, v.30, n.75, p.748-78, 2019. <https://doi.org/10.18222/eae.v30i75.6325>

RESUMO – O objetivo desta pesquisa é apontar o efeito do ingresso na Educação Infantil sobre o desempenho escolar de estudantes ao final do 5º ano do Ensino Fundamental no Brasil. Utiliza abordagem quantitativa, descritiva, com corte transversal e dados secundários provenientes do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Baseia-se em método estatístico de regressão linear múltipla, tendo a pontuação dos alunos nas avaliações de Língua Portuguesa e Matemática como variável dependente e as características dos estudantes como variáveis de controle. Os resultados indicam uma correlação positiva entre o ingresso na Educação Infantil e o desempenho dos estudantes nas avaliações do Saeb/2019. Constatou-se que promover o acesso equitativo à Educação Infantil é uma estratégia eficaz de gestão pública que exige prioridade nas agendas governamentais para atingir metas concernentes à educação.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil, Desempenho escolar, Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), Política educacional.

ABSTRACT – The aim of this research is to identify the effect of entry into early Childhood Education on the school performance of students at the end of the 5th year of elementary school in Brazil. It uses a quantitative, descriptive, cross-sectional approach and secondary data from the Basic Education Assessment System (Saeb). It is based on the statistical method of multiple linear regression, with the students' scores in the Portuguese Language and Mathematics assessments as the dependent variable and the students' characteristics as the control variables. The results indicate a positive correlation between enrollment in early Childhood Education and student performance in the Saeb/2019 assessments. It was found that promoting equitable access to early childhood education is an effective public management strategy that requires priority in government agendas to achieve education-related goals.

KEYWORDS: Early Childhood Education, School Performance, Basic Education Evaluation System (Saeb), Educational politics.

Hellen Cristina Araujo Penha é mestre em Ciências Contábeis e Administração – Linha de atuação: Gestão Escolar. Professora de Educação Infantil da Rede Municipal de Cariacica (ES), Fucape Business School. @ – hellencristina.j@gmail.com / <https://orcid.org/0000-0002-7917-3603>.

Danilo Soares Monte-mor é doutor em Ciências Contábeis e Administração. Coordenador do mestrado e doutorado acadêmico em Ciências Contábeis e Administração da Fucape. @ – danilo@fucape.br / <https://orcid.org/0000-0002-5677-5804>.

Gabriel Ivo Pereira Mathias é mestrando em Ciências Contábeis e Administração. Editor assistente na *Brazilian Business School*. Fucape Business School.
@ – gabriel.ivo96@gmail.com / <https://orcid.org/0009-0009-8127-2641>.

Recebido em 8.12.2023 e aceito em 26.4.2024.

^{I,II,III} Fucape Business School, Vitória, Espírito Santo, Brasil.