



ISSN on-line: 2238-4170
<http://estacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/gestaocontemporanea>
Gestão Contemporânea, v.12, n.2, p. 177-198, nov. 2022.

ARTIGO ORIGINAL

ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: UM ESTUDO SOBRE A SUA RELAÇÃO COM O DESEMPENHO ACADÊMICO

ORIGINAL ARTICLE

STUDENT CARE: A STUDY ON ITS RELATIONSHIP TO ACADEMIC PERFORMANCE

Lucas Grandi Fernandes¹

Napiê Galvê Araújo Silva²

Luiz Eduardo Moura Barbalho³

Universidade Federal Rural do SemiÁrido - UFRSA, Brasil

Resumo

A educação possui a capacidade de contribuir para a promoção do desenvolvimento das capacidades intelectuais, econômicas, culturais e sociais dos indivíduos e da sociedade. Atravessar as fronteiras do conhecimento e aprimorar as próprias capacidades cognitivas podem render melhores oportunidades e permitir a ascensão social por meio da educação. No Brasil, uma das políticas públicas voltada para o ensino superior público federal, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), é executada no âmbito das universidades e institutos públicos federais de ensino, e tem por objetivo ampliar as condições de permanência; reduzir as taxas de evasão e retenção; e, contribuir para a promoção da inclusão social por meio da educação. Nesse sentido, a Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFRSA) executa esta política através do seu Programa Institucional Permanência (PIP). Logo, este trabalho tem por objetivo analisar a relação entre a assistência estudantil e o desempenho acadêmico dos discentes do *campus* da UFRSA na cidade de Angicos, assistidos com a bolsa permanência acadêmica, uma das modalidades do PIP, durante o semestre letivo de 2019.2. Através da realização de um quase-experimento, *Ex Post Facto*, com dois grupos de discentes, teste e controle, foi observado que a bolsa permanência acadêmica contribuiu, mas de forma não tão expressiva, para a melhoria do desempenho acadêmico dos discentes do grupo teste.

Palavras-chave: assistência estudantil; desempenho acadêmico; políticas públicas.

Abstract

Education has the capacity to contribute to the promotion of the development of intellectual, economic, cultural and social capacities of individuals and society. Crossing the frontiers of knowledge and improving one's cognitive abilities can yield better opportunities and allow social ascension through education. In Brazil, one of the public policies aimed at federal public higher education, the National

¹ Graduado em Ciências Contábeis pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Mestrando do Programa de Mestrado Profissional em Administração Pública (PROFIAP)/UFRSA. E-mail: lucas.grandi@dnit.gov.br.

² Possui graduação em Ciências Econômicas (UFC), Ciências Sociais (UFC), e Administração Pública (UNILAB). Mestre em Políticas Públicas e Sociedade (UECE); mestre em Economia (UFC), com doutorado em Ciências Sociais (UFRN). Atualmente é professor Adjunto IV da Universidade Federal Rural do SemiÁrido (UFRSA), atuando como professor e coordenador do mestrado em Administração Pública (PROFIAP). Coordenador do grupo de pesquisa de Estudos Econômicos em Desenvolvimento e Inovação - GEEDI – UFRSA. E-mail: pie@ufersa.edu.br.

³ E-mail: luizeduardo@ufersa.edu.br.

Student Assistance Program (PNAES), is carried out within the scope of universities and federal public teaching institutes, and aims to expand the conditions of permanence; reduce dropout and retention rates; and, contribute to the promotion of social inclusion through education. In this sense, the Federal Rural University of the Semi-Arid (UFERSA) implements this policy through its Institutional Permanence Program (PIP). Therefore, this work aims to analyze the relationship between student assistance and the academic performance of students from the UFERSA campus in the city of Angicos, assisted with the academic permanence scholarship, one of the PIP modalities, during the academic semester of 2019.2. Through a quasi-experiment, Ex Post Facto, with two groups of students, test and control, it was observed that the academic permanence grant contributed, but not so significantly, to the improvement of the academic performance of students in the test group.

Keywords: student assistance; academic achievement; public policy.

INTRODUÇÃO

A educação tem a capacidade de contribuir para promover o desenvolvimento intelectual, econômico, cultural e social das pessoas e sociedades. Por meio dela, os indivíduos podem atravessar as fronteiras do conhecimento, aprimorando suas capacidades cognitivas e garantem melhores oportunidades de ascensão social. Assim, a educação é um dos eixos capazes de promover o desenvolvimento das capacidades das pessoas (SEN, 2000).

No Brasil, de acordo com Assis (2018), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), criada em 1996, foi responsável por sistematizar a educação brasileira. A legislação Trata das prerrogativas constitucionais do Estado para com a avaliação da Educação, sendo a União responsável por assegurar o processo de avaliação do rendimento escolar, em busca de construir prioridades e melhorar a qualidade do ensino, além de assegurar, também, o processo de avaliação do ensino superior (BRASIL, 1996). Por sua vez, Imperatori (2017) comenta que a LDB estabeleceu como dever do Estado, o atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

No âmbito da educação pública superior, em 2007, no Brasil, uma importante política pública foi criada através do Decreto nº 6.096/2007 - o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Resultante da implantação do REUNI, ocorreu à ampliação dos investimentos em políticas de permanência, como o foi o caso do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), criado pelo Decreto 7.234 de 19 de julho de 2010 (PAULA; ALMEIDA, 2020).

No contexto regional do semiárido brasileiro, no Estado do Rio Grande do Norte (RN), encontra-se a Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), com sede na cidade de Mossoró e com outros três *campi* nas cidades de Angicos, Caraúbas e Pau dos Ferros, a qual operacionaliza o PNAES, principalmente, através do Programa Institucional Permanência (PIP). O PIP contribui para a ampliação das condições de permanência dos estudantes em condição de vulnerabilidade socioeconômica na UFERSA, com vistas à redução das taxas de evasão e retenção escolar (ALMEIDA, 2019).

Diante disso, este estudo busca responder a seguinte questão: os discentes do *campus* da UFERSA Angicos, assistidos pelo PIP, através da modalidade de Bolsa Permanência Acadêmica (BPA), durante o semestre letivo 2019.2, apresentaram melhoria no IRA em virtude de terem sido beneficiários do Programa? Como hipótese, acredita-se que o benefício concedido pelo PIP estimulou os discentes a melhorarem seu desempenho acadêmico, também em busca da manutenção da sua condição de assistido (a) pelo PIP.

Dessa maneira, os objetivos deste trabalho são: (I) analisar se houve melhoria no Índice de Rendimento Acadêmico (IRA) dos estudantes que foram assistidos com a BPA no *campus* Angicos, em relação ao próprio desempenho, assim como, em relação ao desempenho daqueles estudantes que concorreram às vagas ofertadas, mas que permaneceram na suplência, no semestre letivo de 2019.2; (II) Descrever a autopercepção dos discentes contemplados com a BPA no semestre letivo 2019.2, em relação à contribuição da BPA para a melhoria do IRA; e, (III) Verificar se o PIP, através da BPA, contribui diretamente com a melhoria do desempenho acadêmico dos discentes, e conseqüentemente, subsidiar o aprimoramento contínuo das ações e políticas de assistência estudantil local.

De acordo o INEP (2019), observa-se que o número de matrículas no ensino superior brasileiro vem apresentando um aumento a cada ano, o que se traduz em um aumento na série histórica entre 2009 e 2019 de 43,7%. Já no que se refere aos indicadores de conclusão de curso dos ingressantes de 2010, apenas 40% concluíram o seu curso de ingresso, ao final de 10 anos de acompanhamento de sua trajetória. Em 2019, a taxa de desistência acumulada na década já era de 59% (INEP, 2019).

Logo, este estudo tem o potencial de gerar discussões bastante produtivas no campo da educação e das políticas públicas, quando relaciona temas de suma importância para gestores públicos e profissionais atuantes do seguimento.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

A EDUCAÇÃO COMO FORMA DE EXPANSÃO DAS CAPACIDADES HUMANAS E O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

De acordo com Sen (2000), os benefícios gerados pela educação compartilhados pela comunidade não só podem transcender os ganhos individuais de quem a recebeu, mas pode inclusive conter um elemento de bem público. Assim, a expansão geral da educação e alfabetização em uma determinada região pode desencadear em uma mudança social, além de contribuir para o incremento do progresso econômico que irá beneficiar também outras pessoas.

Nessa esteira, o direito à educação deve ser de todos, uma vez que todos possuem necessidade vital de formação. Dessa forma, em grande parte, a qualidade da universidade consiste em sua capacidade de formação de cidadãos possuidores de sólidos conhecimentos e conscientes de suas responsabilidades nos processos de construção econômica, ética e política da sociedade. Isso tem como consequência o pensar sobre o tema da qualidade social e política como responsabilidade da universidade. Se a educação e o conhecimento são considerados como bens públicos e direitos humanos essenciais, a instituição de ensino superior se obriga a ter e produzir qualidade com sentido científico, público e social. Um direito humano não pode ser negligenciado e muito menos restringido a parcelas da população (SOBRINHO, 2015).

No contexto atual do cenário educacional no Brasil, há a presença de muitas transformações decorrentes do novo contexto social, econômico, político e cultural, demandado pelas crescentes e constantes alterações no processo de reestruturação produtiva do capital. Nesse sentido, a educação superior, através da universidade como instituição social, busca a readequação de forma estrutural, física e pedagógica para atender à nova finalidade social (MENDES, 2019).

No entanto, com as dificuldades impostas pela restrição orçamentária ocorrida no Brasil, no final do século XX e início do século XXI, o acesso à Educação Superior passou a ser questionado e apontado como um processo de exclusão social. Dessa forma, com o objetivo de implementar medidas mitigadoras dessa exclusão, era necessária a ampliação das oportunidades de acesso mediante a expansão do número de vagas no ensino superior (PAULA; ALMEIDA, 2020).

Assim, foi publicado o Decreto nº 6.096/2007 que instituiu o REUNI e delegou competências ao Ministério da Educação (MEC) em relação aos indicadores de desempenho e às novas formas de controle das instituições, com base em conceitos de: matrícula projetada, fator de retenção por área de conhecimento, banco de professores equivalentes e relação de alunos de pós-graduação por professor (BRASIL, 2007).

A assistência estudantil e o desempenho acadêmico

As discussões sobre inclusão social e ensino superior vêm se intensificando nas últimas décadas, especialmente na área da assistência estudantil. O PNAES, criado para promover a inclusão social, democratizar as condições de permanência dos estudantes matriculados em cursos de graduação presencial das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) e reduzir as taxas de retenção e evasão, possui como foco contribuir de forma eficaz para que haja melhoria no desempenho acadêmico do estudante, para evitar a repetência e a evasão, uma vez que tal situação gera um alto custo para o governo e para a instituição (ANDRADE; TEIXEIRA, 2017).

Cumprе salientar que a retenção, a qual significa a permanência do estudante na universidade além do tempo necessário para a conclusão do curso, impacta negativamente no cálculo do quantitativo de recursos financeiros que serão destinados às Instituições Federais de Ensino Superior, ou seja, quanto maior a quantidade de alunos que não se formam no tempo regular, menor será a disponibilização de recursos financeiros para a instituição. Desta feita, há uma maior preocupação para o incentivo na melhoria do desempenho acadêmico dos discentes (ARAÚJO; MARIANO; OLIVEIRA, 2021).

No que concerne ao desempenho acadêmico, como exemplo, Cavaignac e Loiola (2018) avaliam que a assistência estudantil em forma de pecúnia como é ofertada aos estudantes do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia (IFCE), *campus* Crateús, por exemplo, é fundamental para a permanência destes, até a conclusão dos cursos, sobretudo daqueles estudantes de camadas mais pobres, favorecendo um melhor desempenho acadêmico e maior qualidade de vida aos estudantes.

POLÍTICAS PÚBLICAS

A discussão em torno do que é política não é recente. Desde a Grécia antiga, filósofos como Platão, discípulo de Sócrates, em sua famosa obra, *A República*, fez apelo a uma reforma a ordem espiritual interligada ao poder. Traduzido de forma simbólica como o objetivo de se alcançar uma vida digna, não necessariamente como um plano político de ação. Mas, também, buscou oferecer à sociedade um modelo político de um sistema de educação, de modo geral, que oportunizasse condições de equidade a todos os cidadãos (ALVES, 2017; GONÇALVES, 2017).

Neste sentido, nota-se que por modelo político, pode-se associar ao que hoje se entende como política pública. Ela se caracteriza pelas ações que os governos promovem e que afetam a vida dos cidadãos, sendo estas advindas fundamentalmente de dois elementos: da Intencionalidade pública, que se caracteriza pela motivação em promover ações a fim de se resolver um determinado problema; e, do Problema Público, que é considerado pela diferença entre, um lado, a conjuntura atual vivida, e de outro, a possível condição ideal aplicada à realidade coletiva (GONÇALVES *et. al.* 2017). Observa-se no contexto histórico brasileiro, com relação à formulação de políticas públicas para educação, por exemplo, como sendo necessário e importante o envolvimento do maior número de sujeitos diretamente interessados nas ações que serão oferecidas que (LIMA *et al.*, 2018).

Assim, observa-se, durante o governo do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), que foram atendidas parcialmente algumas reivindicações das classes populares no que diz respeito ao acesso ao ensino superior: houve a ampliação das políticas públicas de acesso e inclusão na educação superior por meio da criação de 19 universidades federais e de centenas de *campi* pelo interior do Brasil,

com reflexos também na ampliação de investimentos das políticas de assistência estudantil que se estruturavam naquela década (ALMEIDA, 2019).

O PNAES e o PIP na UFERSA

Fruto de direitos constitucionais já previstos desde o início do século XX, assim como das lutas do movimento estudantil durante a década de 1970 e da crescente expansão das universidades federais para todos os Estados da federação a assistência estudantil dava outros importantes passos em sua trajetória. Um destes avanços, efetivados como política foi à criação do Departamento de Assistência ao Estudante (DAE), o qual era vinculado ao ministério da Educação e Cultura. O ensino superior federal brasileiro precisava se adequar as demandas específicas das classes de estudantes menos favorecidas e que se deslocavam às capitais em busca de formação acadêmica. No entanto, o DAE foi extinto, em 1980, e as ações desse cunho voltavam a se fragmentar em cada instituição (IMPERATORI, 2017).

Por volta de quatro décadas depois, o Decreto Nº 6.096, de 24 de abril de 2007, institui o REUNI, que contribuiu, para além da expansão e inclusão no ensino superior, também com a expansão dos investimentos nas políticas de permanência, ampliando os recursos do PNAES, tornando-se um compromisso social, o qual tem como objetivo à redução das desigualdades socioeconômicas no que tange o acesso e permanência nas universidades públicas (ALMEIDA, 2019; MENDES, 2019).

Tal compromisso em relação à assistência estudantil começa a se materializar com a edição da Portaria Normativa Nº 39, de 12 de dezembro de 2007, do Ministério da Educação, que criou o PNAES, como parte integrante das políticas públicas da educação superior, cujo objetivo se constitui em atender às necessidades sociais básicas dos discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, fundado em princípios que assegurem à implementação de ações que visem à inclusão social, à produção do conhecimento, à melhoria do desempenho acadêmico e à qualidade de vida (MENDES, 2019). Em 2010, o PNAES deixa de ser política de governo e se torna política de Estado com a edição do Decreto Nº 7.234, de 19 de julho de 2010, ganhando mais força jurídica e estabilidade como programa (GIMENEZ, 2017; IMPERATORI, 2017).

De acordo com o §1º do Art. 3º do Decreto Nº 7.234/2010, são estabelecidos os eixos de atuação em que as ações de assistência estudantil deverão ser inseridas: moradia estudantil; alimentação; transporte; atenção à saúde; inclusão digital; cultura; esporte; creche; apoio pedagógico; e, acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação. Já no §2º do Art. 3º do Decreto Nº 7.234/2010, é atribuída à responsabilidade de definição de critérios e a metodologia de seleção dos alunos de graduação a serem beneficiados, às universidades que operam o PNAES. Ou seja, cada instituição adotará seus critérios e formas de seleção.

Na UFERSA, foi criado o regulamento do PIP através da Resolução CONSUNI/UFERSA nº 001, de 08 de fevereiro de 2010. O programa foi atualizado pelas Emendas CONSUNI/UFERSA nº 001/2010, de 30 de junho de 2010; CONSUNI/UFERSA nº 002/2011, de 18 de agosto de 2011; e, Emenda CONSUNI/UFERSA nº 002/2012, de 26 de novembro de 2012. De acordo com o Art. 1º do regulamento do PIP:

O Programa Institucional Permanência tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos estudantes dos cursos de graduação presenciais da UFERSA, em situação de vulnerabilidade socioeconômica, durante o tempo regular de conclusão do seu curso, minimizando os efeitos das desigualdades sociais e regionais, mediante a concessão de auxílio financeiro para a alimentação, transporte, moradia, atividades didático-pedagógicas, esportivas, acadêmicas e culturais, visando à redução das taxas de evasão e retenção. (Redação dada pela Emenda CONSUNI/UFERSA Nº 002/2012, de 26.11.2012)

Um critério importante que define o perfil dos participantes do PIP está disposto no inciso IV do Art. 4º, onde é previsto que a renda per capita familiar deve ser de até 1,5 salários mínimos, exceto para os candidatos que concorrerão à Bolsa Apoio ao Esporte. O inciso VI do mesmo artigo veda ao discente possuir vínculo empregatício ou qualquer atividade remunerada.

Quanto aos critérios de desligamento automático do PIP, previstos no § 5º do Art. 4º, podem-se destacar dois incisos: II – For reprovado por mais de duas vezes durante a vigência do benefício, ou ter reprovação por falta; IV – apresentar IRA, semestral menor que 5,0, o qual é verificado no histórico escolar do discente.

No Art. 12, o regulamento se dedica a tratar especificamente das características que envolvem a concessão da BPA, cuja finalidade consiste em apoiar a formação

acadêmica do discente, através da sua implementação de forma articulada com as atividades de ensino, pesquisa, extensão e cultura, sob a orientação de um docente ou técnico-administrativo, sendo as funções exercidas durante 12 horas semanais.

Deste modo, percebe-se que há uma maior exigência com relação às contrapartidas dos discentes beneficiários da BPA, em virtude de sua carga horária semanal extra sala de aula e que, de um modo geral, o regulamento, em consonância com uma de suas finalidades, de reduzir os índices retenção, impõe indiretamente um estímulo à melhoria do desempenho acadêmico dos beneficiários do PIP, do modo que estimula a busca por atender aos critérios de renovação dos benefícios.

Para Imperatori (2017), apesar de existir algumas contradições que permeiam a política de assistência estudantil a nível nacional, visto que cada universidade goza de autonomia para execução das diretrizes do PNAES, é importante que se leve em consideração que fatores socioeconômicos interferem na trajetória dos estudantes, o que acarreta em evasão escolar, inclusive. Logo, se faz necessário compreender que o desempenho acadêmico não se constitui apenas como resultado das plenas capacidades próprias de desenvolvimento, mas de outros elementos que permeiam as garantias expressas por moradia, alimentação, transporte, etc.

Por sua vez, Mendes, Rosa e Santos (2019) expressam grande preocupação com tais dificuldades, quando apontam que, além das próprias dificuldades acadêmicas, pode haver também outras que orbitam o entorno da família, ou mesmo de caráter afetivo, além das dificuldades socioeconômicas que subjetivamente compõe o processo de rendimento acadêmico.

METODOLOGIA

Para o desenvolvimento deste estudo foi conduzida uma pesquisa bibliográfica e documental. De acordo com Martins e Theóphilo (2016), esta pesquisa também é caracterizada como um quase-experimento, pois neste tipo de delineamento não é viável a distribuição aleatória dos elementos da amostra, como também não há condições plenas para se isolar totalmente a interferência de outras variáveis, já que podem haver outras que afetem o desempenho acadêmico, embora não tenham sido

consideradas diretamente neste estudo. É característico ainda deste tipo de delineamento a possibilidade de se analisar as causas e efeitos sobre os fenômenos investigados. Logo, trata-se de uma tentativa de relacionar variáveis, que por sua natureza não são manipuláveis, pois se referem a eventos que já ocorreram, ou seja, um quase-experimento do tipo *Ex Post Facto*.

Nesse sentido, foram analisadas a Resolução CONSUNI/UFERSA n.º 001/2010 e suas Emendas; o Edital 005/2019 da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAE), as publicações dos resultados do processo seletivo divulgados no sítio da PROAE (proae.ufersa.edu.br) e da Coordenação de Assuntos Estudantis do Campus Angicos (COAE) (angicos.ufersa.edu.br), assim como os dados contidos nos históricos acadêmicos dos discentes para obtenção dos valores dos IRA dos semestres letivos 2019.1 e 2019.2.

Para a compreensão do universo de discentes objetos deste estudo, foi realizada uma busca no site do *campus* da UFERSA Angicos e da PROAE, utilizando-se a expressão “programa institucional permanência”, onde foi possível obter as publicações do resultado do processo seletivo, que permitiram identificar e quantificar o número de discentes selecionados (21) e suplentes (63) que concorreram à modalidade de BPA no semestre letivo 2019.2: período de 16 de setembro de 2019 a 20 de fevereiro de 2020. Em seguida, por meio de contato com a COAE, que retificou aos autores deste estudo o número de discentes selecionados e suplentes, sendo estes respectivamente, 24 e 60. Tendo em visto que, houve convocações de candidatos após a divulgação do resultado final do processo seletivo, para cujo ato não houve divulgação nos portais do *campus* Angicos ou sítio da PROAE.

A partir destes dados, então, foi composta uma amostra por conveniência desta população, estruturada da seguinte forma: 17 discentes, dentre os selecionados, para formação de um grupo teste; e 17 discentes, dentre os suplentes, para compor um grupo controle. Martins e Theóphilo (2016) definem o grupo teste como aquele que sofrerá a intervenção das variáveis (possíveis causas) independentes, neste caso denominada “possuir BPA”, onde em seguida serão medidos os efeitos desta intervenção. Já o grupo controle é isento de qualquer estímulo intencional e tem a função de atuar como padrão de comparação com o grupo teste. Em seguida, para ambos os grupos, foram analisados e medidos os efeitos da variável independente

sob a variável dependente “Rendimento Acadêmico”, medida após a manipulação e que tem a finalidade de expressar as consequências de tal ato (MARTINS; THEÓPHILO, 2016).

Para atendimento dos objetivos específicos (I) e (II), foi aplicado um questionário eletrônico, via *Google Forms*, com os membros do grupo teste e controle. O questionário conteve 8 perguntas fechadas, 7 delas utilizando-se de escala para medir atitudes do tipo Likert de cinco níveis, contendo afirmações favoráveis, que foram codificadas da seguinte maneira: (1) concordo Totalmente (2) Concordo, (3) Nem concordo, nem discordo, (4) Discordo, (5) Discordo totalmente. Por sua vez, Michel (2015) explica que a escala do tipo Likert pode qualificar positivamente ou negativamente o objeto de atitude em questão. Neste estudo, as afirmações qualificaram positivamente.

Logo, a partir dessa codificação e considerado o número de sete questões e dos valores atribuídos a cada afirmação, uma pontuação é considerada baixa se estiver próxima do valor mínimo da escala, que é de 7 pontos, ou alta quanto mais próximo de 35 pontos estiver.

Responderam ao instrumento de pesquisa 9 discentes do grupo teste e 8 discentes do grupo controle, o que representa, respectivamente, 52,94% e 47,06% da amostra de cada grupo selecionado.

Através deste instrumento foi possível conhecer a autopercepção dos discentes com relação à associação entre as duas variáveis: Rendimento Acadêmico x Possuir BPA, assim como, realizar a análise da evolução do IRA dos discentes, com o auxílio do *Microsoft Excel*, versão 2007, referente ao período entre os semestres letivos de 2019.1 e 2019.2, por meio do histórico acadêmico fornecido pelos pesquisados através do questionário.

Diante da impossibilidade de obtenção do IRA semestral real de cada um dos semestres por meio do Histórico Escolar, foi realizada uma média aritmética simples, uma das medidas de tendência central e que é normalmente utilizada para cálculo de números de índices (PARRA FILHO; SANTOS, 2011), das médias finais de cada disciplina nas quais constava, apenas o status de “aprovado” ou “reprovado”. Não foram consideradas as notas de disciplinas como Trabalho de Conclusão de Curso

(TCC) ou Estágios Supervisionados, pois as mesmas não são apresentadas com valores quantitativos no Histórico Escolar.

Dessa forma, foram adotados os seguintes parâmetros de avaliação de desempenho acadêmico a partir do IRA:

Quadro 1 – Parametrização do desempenho a partir da evolução do IRA

TIPO DE VARIAÇÃO	PARAMETRIZAÇÃO	CONCLUSÃO
Positiva	$\geq 2,0$	Contribuiu bastante para melhorar o desempenho
Positiva	$\geq 1,0$ e $\leq 1,9$	Contribuiu para melhorar o desempenho
Positiva	> 0 e < 1	Contribuiu pouco para melhorar o desempenho
Negativa	≤ 0	Não melhorou o desempenho

Fonte: Elaborado pelos autores (2021).

A partir das respostas ao questionário aplicado, foi realizado o registro das frequências e criadas as frequências de classes correspondentes para cada nível da escala Likert aplicada. Assim, foi possível construir uma análise individualizada de cada uma das oito perguntas realizadas.

Como forma de preservar a identidade dos participantes da pesquisa, os dados são apresentados na seção Resultados e Discussões adotando as iniciais a partir dos sequenciais “T₁”, para designar os membros do grupo teste, e, a partir do sequencial “C₁” para designar os membros do grupo controle.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Partindo das análises através das médias aritméticas com base nas informações contidas nos históricos escolares disponibilizados pelos discentes do grupo teste (T), aqueles submetidos à influência da variável independente “possuir BPA”, é possível estabelecer que, em relação ao próprio grupo T, mais de 50% dos discentes demonstraram algum grau de melhoria do desempenho, de acordo com os parâmetros metodológicos de avaliação de desempenho acadêmico adotados por esta pesquisa. No entanto, se for considerado que os discentes T₁, T₂ e T₄ não

dispunham de IRA em 2019.1, pois neste semestre estavam sob a condição de discentes ingressantes, e que por este motivo naturalmente ainda não concluíram suas disciplinas iniciais para se gerar o IRA, tal percentual é de mais de 80%, como evidenciado na tabela 1.

Tabela 1 – Análise do desempenho acadêmico do grupo teste

Discente	IRA do semestre letivo 2019.1	IRA do semestre letivo 2019.2	Varição do IRA	Conclusão de acordo com os parâmetros adotados
T1	-	2,5	0	Não houve melhora
T2	-	3,9	0	Não houve melhora
T3	8,19	8,47	0,28	Contribuiu pouco
T4	-	7,44	0	Não houve melhora
T5	7,48	8,47	0,99	Contribuiu pouco
T6	5,12	4,46	-0,66	Não houve melhora
T7	4,76	5,37	0,61	Contribuiu pouco
T8	5,59	7,63	2,04	Contribuiu bastante
T9	7,15	7,28	0,13	Contribuiu pouco

Fonte: Elaborado pelos autores (2021).

Considerando que a BPA representa, dentre as modalidades de auxílios e bolsas do PIP ofertados naquele semestre, o maior valor em pecúnia pago aos beneficiários, estes resultados se mostram consoantes à avaliação feita por Cavaignac e Loiola (2018) com os discentes do campus Crateús, quando afirma que a assistência estudantil ofertada em pecúnia àqueles discentes favorece a um melhor desempenho acadêmico, além de trazer benefícios a qualidade de vida dos estudantes. Dessa maneira, também se cumpre uma das funções do PNAES, de contribuir de forma eficaz com o rendimento acadêmico, conforme comentam Andrade e Teixeira (2017).

Já se comparado o desempenho acadêmico do grupo T com os achados no grupo controle (C), 100% dos discentes do grupo controle não apresentaram variação positiva do IRA, ou seja, algum tipo de melhora no desempenho. Até mesmo se, considerando-se que por não haver dados disponíveis referentes ao semestre 2019.2 dos discentes C1 e C6, pois se evadiram ou concluíram curso no fim de 2019.1, e, para o semestre 2019.1 dos discentes C3 e C5, já que se encontravam na condição

de ingressantes de 2019.2, o percentual total restante não apresentou variação positiva do desempenho acadêmico em relação ao grupo T e em relação ao próprio grupo.

Os dados do grupo C estão disponíveis na tabela 2.

Tabela 2 – Análise do desempenho acadêmico do grupo controle

Discente	IRA do semestre letivo 2019.1	IRA do semestre letivo 2019.2	Variação do IRA	Conclusão de acordo com os parâmetros adotados
C1	5,03	0	-5,03	Não houve melhora
C2	6,07	4,64	-1,42	Não houve melhora
C3	-	7,72	0	Não houve melhora
C4	8,66	7,53	-1,13	Não houve melhora
C5	-	8,77	0	Não houve melhora
C6	5,4	-	0	Não houve melhora
C7	7,66	7,2	-0,46	Não houve melhora
C8	6,7	5,77	-0,93	Não houve melhora

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Logo, materializa-se nestes dados o que Mendes (2019) aponta como um dos princípios norteadores para a implementação das ações executadas no âmbito do PNAES pelas instituições de ensino superior: a melhoria do desempenho acadêmico. Sendo importante, também, destacar o que Araújo, Mariano e Oliveir (2021) apontam como uma das preocupações das instituições de ensino que executam o PNAE: buscar reduzir os índices de retenção e evasão para evitar redução de repasses orçamentários em virtude das perdas de discentes matriculados. As ações de assistência estudantil, portanto, contribuem com este objetivo.

Como forma de confrontar os resultados obtidos a partir dos dados quantitativos (IRA) extraídos da análise dos históricos escolares dos discentes do grupo T, já evidenciado na Tabela 1, é relevante, e objetivo específico desse estudo, também, que seja descrita a autopercepção dos pesquisados em relação à contribuição que BPA pode proporcionar para um melhor desempenho acadêmico. Desta maneira, pôde-se estabelecer se houve ou não discrepâncias entre os fatos refletidos nos dados numéricos e aqueles dados subjetivos inerentes aos discentes, e nos quais o arcabouço teórico desta pesquisa se construiu.

Assim, conforme o questionário eletrônico utilizado, foram apresentadas aos discentes do grupo T as seguintes afirmações, estruturadas de acordo com escala de medição de atitudes do tipo Likert de 5 níveis e codificadas no quadro 2.

Quadro 2 – Codificação e apresentação do instrumento de coleta de dados

AFIRMAÇÕES	DESCRIÇÃO
A.1	Além de ampliar as condições de permanência na universidade, a assistência estudantil também contribui para melhoria do desempenho acadêmico.
A.2	Ser assistido(a) pelos auxílios e bolsas do Programa Institucional Permanência, reduz a probabilidade de evasão do curso e incentiva o discente a concluir o curso no tempo regular.
A.3	A BPA contribui para a formação acadêmica, através de sua implementação articulada com as atividades de ensino, pesquisa, extensão e cultura, sob a orientação de um professor ou técnico, com o cumprimento da carga horária semanal de 12 horas.
A.4	A Bolsa Permanência Acadêmica contribui para a melhoria do desempenho acadêmico, refletido no aumento do IRA.
A.5	A Bolsa Permanência Acadêmica contribui, pelo menos, para a manutenção do IRA semestral acima de 5.
A.6	A Bolsa Permanência Acadêmica contribui para evitar reprovações por média nas disciplinas.
A.7	A Bolsa Permanência Acadêmica contribui para evitar reprovações por falta durante o semestre.

Fonte: Elaborado pelos autores (2021)

A partir das análises do referido instrumento de coleta de dados, foi possível medir o grau de intensidade da escala Likert aplicada, cujas informações estão contidas na tabela 3.

Tabela 3 – Medição e qualificação das afirmações relativa ao objeto de atitude

DISCENTE	A 1	A 2	A 3	A 4	A 5	A 6	A 7	PONTUAÇÃO
T1	4	4	4	3	4	3	3	25

T2	5	5	4	4	5	5	5	33
T3	5	4	4	3	4	4	4	28
T4	5	5	5	5	5	5	5	35
T5	4	4	4	4	5	4	5	30
T6	4	5	4	4	4	4	4	29
T7	5	4	5	4	4	5	5	32
T8	5	5	4	4	4	4	4	30
T9	5	5	5	5	5	5	5	35

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Observando os dados de modo geral, é possível constatar, através de uma simples média aritmética das pontuações de cada afirmação (A) relativas a cada discente do grupo T, que o grau de intensidade das escalas aplicadas se aproxima muito do valor máximo, sendo a média aritmética de aproximadamente 30,78 pontos. O que significa que os discentes pesquisados do grupo T qualificaram positivamente a variável independente “possuir BPA” e que sua relação com a variável dependente desempenho acadêmico, é favoravelmente intensa na visão dos pesquisados. Por exemplo, se observado as afirmações da coluna A1, apenas 33,33% dos pesquisados não atribuíram nota máxima à relação lógica entre a assistência estudantil e suas contribuições para a melhoria do desempenho acadêmico.

Isto revela que a UFERSA, por meio da definição e execução das diretrizes do PIP, tem conseguido atender ao que Andrade e Teixeira (2017) comentam a respeito das contribuições que o PNAES propicia, inclusive, para a melhoria do desempenho acadêmico dos estudantes assistidos pelo programa. Assim como, também, expressa de forma positiva o objetivo macro do PIP definido por Almeida (2019), como instrumento capaz de contribuir para reduzir os índices de retenção e evasão, já que de acordo com a afirmação A.2, estimula os discentes a concluir o curso em seu tempo regular.

Já a afirmação A4, que trata especificamente das contribuições da BPA para a melhoria do desempenho, apesar de apenas 22,22% dos pesquisados atribuírem pontuação máxima (concordo totalmente), nenhum dos demais discentes discordou da afirmação. Já na afirmação A5, 44,44% concordaram totalmente e 55,56% concordaram. Na afirmação A6, também 44,44% atribuíram valor máximo. Para a afirmação A7, 55,56% concordaram totalmente.

A tabela 4 evidencia as frequências simples e relativas (%) referente aos aspectos individuais coletados por meio das escalas do tipo Likert.

Tabela 4 – Distribuição das frequências simples e relativas das afirmações referentes à autopercepção dos discentes do grupo T

CLASSE	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7
Concordo totalmente	6 (66,67%)	5 (55,56%)	3 (33,33%)	2 (22,22%)	4 (44,44%)	4 (44,44%)	5 (55,56%)
Concordo	3 (33,33%)	4 (44,44%)	6 (66,67%)	5 (55,56%)	5 (55,56%)	4 (44,44%)	4 (44,44%)
Nem concordo, nem discordo	0	0	0	2 (22,22%)	0	1 (11,11%)	1 (11,11%)
Discordo	0	0	0	0	0	0	0
Discordo totalmente	0	0	0	0	0	0	0

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Portanto, a BPA representa um incentivo muito positivo para combater o aumento das taxas de retenção e evasão, como pressupõe Almeida (2019) a respeito do PIP, e o próprio regulamento do PIP em seu Art. 1º. De modo semelhante, corroboram Andrade e Teixeira (2017) ao reconhecerem que o PNAES busca reduzir as taxas de retenção e evasão.

Logo, não ter reprovações no período em que se é assistido com um dos benefícios do PIP, de acordo com o §5º do Art. 4º do regulamento do mesmo, permite aos discentes contemplados não sofrerem a sanção maior - o desligamento automático do programa -, além de estimular que concluam seus cursos no tempo regular. Por fim, foi questionado aos discentes do grupo T sobre que outros fatores podem influenciar diretamente para a obtenção de um bom desempenho acadêmico. O quadro 3 reflete objetivamente estes achados.

Quadro 3 – Demais fatores, na autopercepção dos discentes do grupo T, que influenciam diretamente o desempenho acadêmico

DEMAIS FATORES	FREQUÊNCIA RELATIVA
Possuir bolsas e auxílios financeiros da assistência estudantil	78%
Afinidade com o curso	78%
Boa didática dos docentes	89%
Ambiente domiciliar adequado para estudar	89%
Segurança alimentar	56%
Segurança de moradia	44%
Boa saúde física e mental	89%

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Dentre os sete fatores elencados no quadro 3, percebe-se um elevado percentual, acima dos 55% dos discentes, sendo atribuído como fator que contribui diretamente para um bom desempenho acadêmico, desde a afinidade com o curso, a boa didática de lecionar dos professores, das condições de infraestrutura de seus lares, da segurança alimentar, até dispor de boa saúde física e mental, principalmente. Mesmo ser assistido pelo PIP, por exemplo, não é, na opinião dos pesquisados, o 3º fator mais importante, apesar do elevado percentual neste quesito.

Dessa maneira, observa-se empiricamente o que Imperatori (2017) buscou chamar a atenção acerca da necessidade de se estar atento, também, a outros fatores socioeconômicos que podem interferir na vida acadêmica dos discentes. Assim como, reforçam os anseios de Mendes, Rosa e Santos (2019) com relação às dificuldades enfrentadas pelos discentes, que ultrapassam aquelas inerentes à vida acadêmica e perpassando pela esfera da vida afetiva e, claro, socioeconômica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou relacionar duas variáveis: possuir BPA x Rendimento Acadêmico. Houve pouca influência da variável independente, mas, embora pouca, como demonstrado na tabela 1, na seção Resultados e Discussões, esta foi positiva, demonstrando que a assistência estudantil, através da oferta da BPA, representou um impacto positivo na trajetória dos estudantes do grupo T assistidos pelo PIP durante o semestre letivo de 2019.

Não obstante, validando a hipótese inicial deste trabalho, e consoante às conclusões de Cavaignac e Loiola (2018) sobre os benefícios que a assistência

estudantil, mesmo em forma de pecúnia, propicia aos discentes assistidos, pôde-se observar que, de fato, há um impacto positivo no rendimento acadêmico dos alunos. Ratifica também que, a UFERSA logrou êxito na execução das ações do PNAES por meio do PIP neste sentido, considerando o espaço-tempo no qual se traduz os achados desta pesquisa. Corroborar ainda com o que Almeida (2019) afirma sobre a importância que o PIP tem em seu escopo geral de ampliar as condições de permanência dos estudantes na UFERSA. Demonstrando de forma mais específica, ainda, como afirmou Mendes (2019) ao considerar o PNAES como instrumento, que tem se tornado um compromisso social, que contribui para a melhoria do desempenho acadêmico dos discentes.

É óbvio que estas conclusões não esgotam o tema tratado neste trabalho, tão pouco generalizam os resultados, apenas estimula aos interessados uma reflexão sobre a assistência estudantil e sua relação com o desempenho acadêmico, no sentido de que buscou demonstrar como o apoio das ações do PNAES, para alguns estudantes, representa o mínimo necessário para a construção de uma trajetória acadêmica mais confortável e de sucesso.

No entanto, é necessário considerar que para além da condição de assistido por programas no âmbito do PNAES, como identificaram Imperatori (2017), Mendes, Rosa e Santos (2019), existem outros fatores sinérgicos que devem ser levados em consideração para que se construa um ambiente propício ao desenvolvimento e manutenção de um bom desempenho acadêmico, como por exemplo, fatores de ordem familiar e pessoais. De modo semelhante, como foi reconhecido pelos discentes do grupo T, quando não elencaram o fator “possuir bolsa e auxílios financeiros da assistência estudantil” como um dos três primeiros fatores que influenciam diretamente o desempenho acadêmico.

Logo, estudos que possam decorrer deste trabalho, podem dar maior enfoque a estes fatores, ou mesmo, abranger um período maior de análise dos fatos, através de métodos de observação contínuos. Dessa forma, contribuir para a construção de ações pedagógicas e de apoio estudantis ainda mais articuladas, como prevê o PNAES em suas entrelinhas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Mônica Rafaela de. **A assistência estudantil como estratégia de combate à evasão e retenção nas universidades federais**: um recorte do semiárido potiguar. Natal: 2019. 231f. Tese (doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/28342?locale=en>. Acesso em: 14 Jul. 2021.

ALVES, Gláucio Vinícius de Souza. **Desencantamento e utopia**: do totalitarismo às “religiões” seculares. João Pessoa: 2017. 110f. Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Filosofia – Universidade Federal da Paraíba. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/vie wTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5037563. Acesso em: 16 Jul. 2021.

ANDRADE, Ana Maria Jung de; TEIXEIRA, Marco Antônio Pereira. Áreas da política de assistência estudantil: relação com desempenho acadêmico, permanência e desenvolvimento psicossocial de universitários. **Revista da Avaliação da Educação Superior**. Campinas, 2017, v. 22, n. 2, p. 512-528. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772017000200014>. Acesso em: 18 Jul. 2021.

ARAÚJO, Ana Cléssia Pereira Lima de; MARIANO, Francisca Zilania; OLIVEIRA, Celina Santos de. Determinantes acadêmicos da retenção no Ensino Superior. **Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**. Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-403620210002902255>. Acesso em: 19 Jul. 2021.

ASSIS, Liliana Cotinho de. **Referentes político-normativos de cumprimento dos Artigos 26-A E 79-B da Lei De Diretrizes e Bases**: uma pauta para a igualdade racial nas escolas. Curitiba: 2018. 156f. Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Federal Rural do Paraná. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/vie wTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6451922. Acesso em: 17 Ago. 2021.

BRASIL, Decreto Nº 6.096, de 24 de abril de 2007. **Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em: 21 Jul. 2021.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e B. Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 14 Jul. 2021.

CAVAIGNAC, M. D.; LOIOLA, E. M. A assistência estudantil e o acesso dos jovens da região do sertão de Crateús ao ensino superior: um estudo com alunos do IFCE. **Boletim Técnico do Senac**, Rio de Janeiro, v. 44, n. 1, p. 167-189, Jan./Abr. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.26849/bts.v44i1.663>. Acesso em: 19 Jul. 2021.

Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. **Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 14 Jul. 2021.

GIMENEZ, Felipe Vieira. **Expansão e inclusão na educação superior**: a bolsa permanência na UFMS. Campo Grande: 2017. 317f. Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Disponível em: <https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/3146>. Acesso em: 14 Jul. 2021.

GONÇALVES, Guilherme Corrêa *et. al.* **Elaboração e implementação de políticas públicas**. [revisão técnica: Luciana Bernadete de Oliveira] – Porto Alegre: SAGAH, 2017.

IMPERATORI, Thaís Kristosch. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. **Serviço Social & Sociedade**. São Paulo, n. 129, p. 285-303, Maio/Ago.2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0101-6628.109>. Acesso em: 14 Ago. 2021.

INEP. **Notas Estatísticas do Censo da Educação Superior 2019**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, 2019. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2020/Notas_Estatisticas_Censo_da_Educacao_Superior_2019.pdf. Acesso em: 22 Ago. 2021.

SOBRINHO, José Dias. Universidade fraturada: reflexões sobre conhecimento e responsabilidade social. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas) [online]. 2015, v. 20, n. 3, pp. 581-601. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772015000300002>. Acesso em: 22 Ago. 2021.

LIMA, Caroline Costa Nunes *et. al.* **Políticas Públicas e Educação**. [revisão técnica: Joelma Guimarães]. Porto Alegre: SAGAH, 2018.

MARTINS, Gilberto de Andrade. THEÓPHILO, Carlos Renato. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2016.

MENDES, Heloísio Caetano; ROSA, Chaiane de Medeiros; SANTOS, Fabiano Fortunato Teixeira dos. O desempenho dos estudantes de matemática de uma instituição pública de educação superior. **Revista Educação em Questão**. Natal, v. 57, n. 53, p. 1-25, e17053, Jul./Set. de 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2019v57n53ID17053>. Acesso em: 02 Set. 2021.

MENDES, Ezenilde Rocha. **Assistência Estudantil**: uma análise do processo de monitoramento e avaliação acadêmica dos bolsistas do Programa Permanência UFMA/campus Dom Delgado. São Luís: 2019. 234f. Dissertação (mestrado) –

Programa de Pós-graduação em Cultura e Sociedade/cch – Universidade Federal do Maranhão. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/2544>. Acesso em: 14 Jul. 2021.

MICHEL, Maria Helena. **Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais**: um guia prático para acompanhamento da disciplina e elaboração de trabalhos monográficos. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2015.

PARRA FILHO, Domingos; SANTOS, João Almeida dos. **Metodologia Científica**. 2. Ed. São Paulo: 2011.

PAULA, Camila Henriques de; ALMEIDA, Fernanda Maria de. O programa Reuni e o desempenho das Ifes brasileiras. **Revista Ensaio**: Avaliação e Políticas Públicas em Educação. Rio de Janeiro, v. 28, n. 109, p. 1054-1075, Out./Dez. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362020002801869>. Acesso em: 21 Jul. 2021.

Resolução CONSUNI/UFERSA nº 001, de 08 de fevereiro de 2010. **Aprova o Regulamento do Programa Institucional Permanência/PIP**. Mossoró/RN: Universidade Federal Rural do Semi-Árido.

SEN, Armatya. **Desenvolvimento como liberdade**. Tradução: Laura Teixeira Motta. Revisão Técnica Ricardo Doniselli Mendes. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.