

O impacto das bolsas de inclusão social no desempenho acadêmico dos estudantes do IFPR Campus Curitiba

The impact of social inclusion scholarshipsonstudents' academic performance from IFPR Campus Curitiba

Fecha de recepción: 02 de abril de 2018
Fecha de aceptación: 24 de enero de 2020

*Jusane Oceli Dalmonico**
Janaina Seguin

RESUMO

Desde os anos 2000 a educação no Brasil ampliou a oferta de bolsas acadêmicas que assegurem a permanência de estudantes em vulnerabilidade social em instituições de ensino públicas. O objetivo é avaliar o desempenho acadêmico de estudantes dos cursos técnicos integrados ao ensino médio do Instituto Federal do Paraná, Campus Curitiba, anteriormente e posteriormente às bolsas do Programa de Bolsas Acadêmicas de Inclusão Social entre os anos de 2014 e 2015. Avaliou-se também o desempenho acadêmico de estudantes não bolsistas destes cursos em relação aos estudantes bolsistas neste mesmo período. Verificou-se através da análise comparativa das médias acadêmicas dos estudantes que não houve alterações significativas no desempenho acadêmico entre os grupos analisados. Isto sugere uma ineficácia de um dos objetivos do PBIS, de contribuir na melhora do desempenho acadêmico do estudante bolsista e a necessidade de ampliar estudos semelhantes para uma análise estrutural deste quesito e suas implicações.

PALABRAS CLAVE: Políticas públicas educacionais, Desempenho acadêmico, Bolsas de inclusão social, Bolsistas, Gestão Pública.

ABSTRACT

Since 2000, public education in Brazil expanded the offer of academic scholarships that ensure the permanence of students in social vulnerability in these institutions. The objective is to evaluate the academic performance from a group of technical high school's students of the Institute Federal do Paraná, Campus Curitiba, beforehand after the aid packs of Academic Scholarships of Social Inclusion Program, between the years 2014 and 2015. It evaluated the academic performance of non-scholarship students about students on scholarships in the same period. It was through the comparative analysis of academic averages of students there were no significant changes in academic performance among the groups. This analysis, although restricted to the sample, indicate ineffectiveness of one of PBIS goals, to contribute in improving the academic performance of scholarship student and the need to expand similar studies for a structural analysis of this question and its implications.

KEY WORDS: Public Policy in Education, Academic performance, Social Inclusion Scholarship, Assisted Students, Public Management.

*Instituto Federal do Paraná - IFPR, Brasil. Correo-e de contacto: jusane.dalmonico@ifpr.edu.br

INTRODUÇÃO

O Brasil, nos últimos 20 anos, passou por uma reformulação no que diz respeito à educação, com grandes investimentos na oferta de novas instituições públicas federais de ensino e com significativos incentivos nos programas de assistência estudantil.

A consolidação de investimentos em políticas públicas voltadas à assistência estudantil com a implantação de programas e auxílios que atendam os estudantes vulneráveis socioeconomicamente vem ao encontro da inquietação dos governos em relação ao alto índice de retenção e evasão escolar e ao baixo desempenho acadêmico apresentado.

O presente artigo apresentará análise de uma pesquisa que objetivou comparar o desempenho acadêmico de estudantes dos cursos técnicos integrados ao ensino médio do Instituto Federal do Paraná (IFPR) – campus Curitiba, através do recorte de 02 grupos, sendo o primeiro grupo composto por estudantes incluídos no Programa de Bolsas de Inclusão Social (PBIS) e o segundo grupo composto por estudantes que não possuem perfil de inserção no referido programa.

Destaca-se que para a seleção e inclusão dos estudantes aos programas de assistência estudantil, neste caso no Programa de Inclusão Social (PBIS) é priorizado para a seleção os estudantes em condição de vulnerabilidade social, sendo que um dos indicadores observado pelos assistentes sociais dos Campi são os critérios de renda financeira estabelecidas no Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) em Lei, qual seja um (01) salário mínimo e meio per capita, cujo cálculo se dá a partir da soma dos rendimentos dos moradores da mesma casa (família) em idade produtiva, dividida por seu número de membros, sendo que o resultado deve ser menor ao estipulado em lei para que

o solicitante atenda aos critérios de renda para concorrer aos programas.

O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) busca atender o estipulado na Constituição Federal (1988), que em seu art.6º garante a educação como um direito, assim como a moradia, o trabalho, o lazer e a saúde, também em seu art.205º afirma que a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, buscando o desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

O Plano Nacional de Educação (PNE) aprovado pela Lei nº 13.005/2014 no seu art.2º tem como algumas de suas diretrizes a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania, valores morais e éticos, erradicação de todas as formas de discriminação e a formação para o trabalho buscando a construção do indivíduo como sujeito criativo e crítico capaz de transformar o meio em que vive.

Neste sentido o objetivo deste trabalho foi avaliar o impacto do Programa de Bolsas Acadêmicas de Inclusão Social (PBIS) no desempenho acadêmico dos estudantes atendidos pelo Programa de Inclusão Social em comparação com estudantes que não possuem perfil para inclusão no referido programa, através de uma amostra de estudantes do Instituto Federal do Paraná (IFPR) campus Curitiba.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Perfil dos estudantes bolsistas

O perfil dos estudantes bolsistas inseridos em Programas de Assistência Estudantil tem, em sua essência, a vulnerabilidade socioeconômica como requisito básico para participação nestes programas.

O Decreto nº 7.234/2010 (BRASIL, 2010), da Presidência da República, que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) estabelece:

[...]Art. 2º São objetivos do PNAES: minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação; reduzir as taxas de retenção e evasão; e contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.

[...]Art. 4º As ações de assistência estudantil serão executadas por instituições federais de ensino superior, abrangendo os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, considerando suas especificidades, as áreas estratégicas de ensino, pesquisa e extensão e aquelas que atendam às necessidades identificadas por seu corpo discente.

[...]Art. 5º Serão atendidos no âmbito do PNAES prioritariamente estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior.

Estudos investigativos já realizados sobre o perfil dos destinatários das bolsas de assistência ou pesquisa bem como entre os participantes nos movimentos estudantis, apresentam entre os estudantes pesquisados um perfil muito peculiar, sendo que os bolsistas são provenientes de famílias em condição de vulnerabilidade socioeconômica por pertencerem a famílias carentes e serem moradores das periferias e outras localidades. Possuem características de pro atividade nos diversos movimentos estudantis, são moradores da casa do estudante universitário, crêem em Deus e consideram que a bolsa tem influência direta no aprendizado e na disciplina em relação aos estudos. A partir do recebimento de valores financeiros pagos pelas bolsas, os estudantes

são motivados a participar mais ativamente de eventos na universidade, tornando-se mais críticos e engajados na luta em prol dos direitos sociais (Araújo e Morgado, 2007).

Segundo Arruda e Rocha (2015), o perfil do estudante que recebe bolsa alimentação do Instituto Federal do Mato Grosso (IFMT) Campus Cuiabá, em relação a gênero é predominantemente feminino, a faixa etária dos bolsistas fica entre 15 e 20 anos, os estudantes dos cursos subsequentes são os que mais recebem o benefício, seguidos pelos cursos integrados. O fato dos estudantes dos cursos subsequentes serem bolsistas em número maior em relação aos outros cursos provavelmente se dá pelo fato de que como trabalhadores e considerados em vulnerabilidade socioeconômica se dirigem ao campus diretamente do trabalho sem nenhum tipo de alimentação.

Resultados da análise de dados de Souza (2015) observaram que grande parte dos estudantes bolsistas encontrava-se no primeiro ano da faculdade e na faixa etária entre 17 e 20 anos, ou seja, na fase de transição da adolescência para a vida adulta. São na sua grande maioria, mais de 60%, oriundos de escolas públicas e a maioria deles matriculados no curso de Licenciatura ou Bacharelado em Física, acredita-se que por ser um dos cursos com menor demanda de procura no processo do vestibular.

Pesquisas realizadas como objetivo avaliar características e repercussões nos indicadores acadêmicos e nas condições de vida dos estudantes bolsistas dos programas de Assistência Estudantil da Universidade Federal de Viçosa (MG) classificou a idade média dos bolsistas em: 62% entre 18 a 24 anos, 31% entre 25 e 30 anos e 7% entre 31 a 40 anos de idade, sendo que 51% dos bolsistas eram do sexo feminino e 49% do sexo masculino, na sua grande maioria solteiros (as), 78% tendo cursado o ensino médio em escola pública,

10% com bolsa em escola particular. A área de Ciências Humanas concentrava um número maior de bolsistas possivelmente por ofertar mais cursos no período noturno, atendendo assim aos estudantes trabalhadores. Em relação a trabalho, 30% dos bolsistas eram remunerados e 49% não exerciam atividade remunerada (Giudice; Loreto; Azevedo, 2013).

Portes e Lopes (2011), buscando entender relações entre capital¹ cultural e obtenção de bolsas de iniciação científica, classificam como perfil dos bolsistas: 48,3% sexo feminino e 51,7% sexo masculino, solteiros (as), sem filhos, estudantes na maioria brancos 66,7%, originários de escolas públicas sendo que a não reprovação durante a trajetória escolar regular em 68,3% dos estudantes bolsistas tem uma característica comum que é o fato de terem estudado no período diurno, 78% dos bolsistas são de outras localidades sendo que a maioria dos pais são trabalhadores manuais. Dados dão conta que o bom desempenho escolar está presente também nos irmãos dos bolsistas, 84% têm irmãos cursando ensino fundamental em idade regular, 78% no ensino médio em idade regular e 60,9% no ensino superior, 28,3% concluíram em idade regular a graduação. No ensino médio 45% dos bolsistas trabalhavam de forma remunerada, destacando que as atividades não eram manuais. Atividades culturais são postergadas não sendo prioridade para os bolsistas.

Crítérios de seleção de bolsistas

Os critérios estabelecidos para seleção dos bolsistas seguem as normas especificadas por cada instituição educacional prevalecendo entre

outros o direito fundamental a educação através do acesso, permanência e êxito na formação do estudante. De modo geral o critério da vulnerabilidade socioeconômica se sobressai.

Para Gomes e Pereira (2005), a vulnerabilidade socioeconômica acontece quando as famílias não conseguem suprir necessidades básicas necessárias aos seus por não terem acesso a políticas públicas. A falta de acesso à educação, a distribuição de renda de forma não igualitária potencializam a vulnerabilidade dificultando ainda mais as possibilidades de inserção destas famílias na sociedade.

O Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro (2014), no uso de suas atribuições, disponibilizou uma cartilha norteadora com princípios e características do Sistema Único de Assistência Social classificando vulnerabilidade socioeconômica como decorrência da ausência de renda, acesso nulo ou precário as políticas públicas, fragilização dos vínculos afetivos, e de pertencimento e sociabilidade; desvantagem pessoal resultante de deficiências; e da exclusão pela pobreza.

Conforme Giudice, Loreto e Azevedo (2013), 1.782 estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica foram contemplados com bolsas e serviços, moradia em alojamentos, alimentação nos restaurantes universitários, assistência à saúde e orientação psicossocial, correspondendo a um total de 15% de todos os estudantes matriculados nos cursos de graduação da Universidade Federal de Viçosa (MG), sendo que o rendimento acadêmico também poderia ser avaliado para conceder ao estudante bolsas de pesquisa e extensão, bolsas de estudo, pós-graduação, mestrados e doutorados.

¹ Capital Cultural é uma expressão criada por Pierre Bourdieu que diz respeito a análises sociais de classe em relação à qualidade e quantidade de conhecimentos herdados de uma geração para outra, sendo a escola o espaço para reprodução de estruturas sociais e de transferência de capitais. O capital cultural confere poderes que propiciam diversas probabilidades de lucro: econômico, cultural, social ou simbólico.

Como forma de ingresso nos programas de bolsas oferecidos pela Universidade Federal de Itajubá (MG), os estudantes considerados em vulnerabilidade socioeconômica passam por seleção pela Coordenação de Assistência ao Estudante (CAE), as bolsas tem vigência de 10 meses, os estudantes são acompanhados em relação ao desempenho acadêmico e o recebimento dos auxílios está condicionado ao cumprimento de 10 a 20 horas semanal de atividades dentro da Universidade (Souza, 2015).

Relatos de estudantes egressos do curso de ciências sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro, dos anos de 1998 e 1999, sobre os critérios de seleção para participação no Programa de Iniciação Científica (IC) apontam para a realização de prova e entrevista com 60% dos estudantes e 40% através de convite. Qualquer que fosse a forma de escolha o talento era considerado ponto determinante para a definição do bolsista selecionado, somado ao fato do estudante conhecer o docente responsável pelo projeto, que na opinião dos estudantes era o caminho certo para a escolha, sendo que nem todos os docentes usavam de critérios adequados para a seleção dos bolsistas. (Villas Boas, 2003).

Numa pesquisa mais recente, os critérios para seleção dos estudantes do Instituto Federal de Mato Grosso- Campus Cuiabá - estão em possuir renda familiar per capita de até 2 salários mínimos, ter bom desempenho acadêmico igual ou maior que 7,0, sendo que a média deve ser mantida durante o período do programa das bolsas bem como seguir as normas estabelecidas pela organização didática do campus, cabendo embargo do auxílio caso haja descumprimento das regras disciplinares estabelecidas (Arruda e Rocha, 2015).

Segundo Alves (2002), em relação às bolsas em projetos de Pesquisa e Extensão dentro da

política de Assistência Estudantil na Universidade Estadual de Londrina (UEL) considera que a seleção dos estudantes bolsistas não segue o critério da vulnerabilidade socioeconômica, privando assim muitos estudantes que necessitam de auxílio para manter os estudos de participar dos projetos apresentados, isto acontece porque a universidade não dispõe de meios para avaliar a situação socioeconômica dos estudantes durante o período de permanência na graduação.

Capital Humano

A definição de capital humano se mostra restrita quando reconhece somente às qualidades humanas em relação ao seu crescimento econômico, o crescimento econômico não deve ser visto unicamente como aumento de produtividade, mas também como evolução do ser humano em busca de uma vida mais livre e digna (Sen, 1998).

A teoria do capital humano envolve as capacidades adquiridas pelo indivíduo através do tempo que o habilitam a obter ganhos por intermédio do seu poder de produção. Todo indivíduo pode adquirir conhecimento educacional e profissional desenvolvendo assim seu capital humano (Mayer e Rodrigues, 2013).

Pesquisas realizadas por Bourdieu (2007) na França no século XX, entre as décadas de 60e 70 identificaram que o aumento de diplomas pode gerar sua depreciação no mercado de trabalho, além de não assegurar ascensão social. No seu entendimento, indivíduos vindos de famílias elitizadas valorizam a obtenção do diploma e conseguem mais facilmente a inserção no mercado de trabalho com melhores salários o que já não acontece com indivíduos com menor poder aquisitivo, por não possuírem capitais herdados de suas famílias. Segundo Bordieu (2007) estes capitais são o econômico, cultural e o social.

A Teoria do Capital Humano de Schultz (1973a) traz o consenso de que a formação acadêmica do indivíduo tem significado positivo na construção do seu futuro profissional com a conquista de bons empregos e melhores salários. Schultz (1973b) acredita que a educação valoriza o indivíduo proporcionando melhor qualificação para o mercado de trabalho e contribuindo desta forma para estimular o desenvolvimento econômico do seu país.

Estas abordagens de Bourdieu (2007) e Schultz (1973b) serviram como base para estudos realizados com a intenção de investigar se a conclusão da graduação em uma Instituição de Ensino Superior (IES) privada propiciou a conquista de emprego aos estudantes bolsistas socioeconomicamente vulneráveis.

Assim sendo, estes estudos propuseram que apesar da desigualdade social inerente a estes estudantes, a importância do renome da instituição na graduação caracteriza aumento do capital cultural e social para os mesmos.

Uma dessas pesquisas foi realizada com 13 bolsistas egressos do curso de administração formados entre 2009 e 2011, sendo que apenas dois não se encontravam empregados quando das entrevistas. Os demais exerciam cargos em médias e grandes empresas privadas e públicas, com funções de assistente a coordenador, com variados valores de remunerações. Consideraram a falta da fluência na língua inglesa e a pouca experiência profissional como ponto negativo em algumas das entrevistas para emprego e as indicações através de amigos e conhecidos da universidade como ponto positivo (Bourdieu, 2007; Schultz, 1973b).

Avaliação realizada com estudantes de uma universidade pública federal, tendo como objetivo analisar se o programa de Assistência Estudantil – no que diz respeito ao capital humano – caracteriza como decisivos os benefícios adquiridos através

do programa para o êxito em relação à conclusão da graduação com qualificação para o mercado de trabalho de forma competitiva. Os bolsistas fazem menção à oportunidade de melhor convívio social e melhores condições de enfrentamento em relação ao mercado formal de trabalho, acreditando na ascensão profissional que os oportunize colaborar financeiramente com suas famílias (Giudice; Loreto; Azevedo, 2013).

O Capital Humano para além do defendido pela teoria proposta por Schultz (1973) pode ser considerado como um elo entre conhecimento, habilidades e competências (inclusive relacionais) adquiridas pelo indivíduo proporcionando maiores possibilidades de inserção no mercado de trabalho e melhor qualidade de vida.

Indicadores de desempenho

O desempenho acadêmico tem relação com o conhecimento adquirido pelo estudante durante seu processo de formação. Este conhecimento se transforma em conceito que por sua vez se transforma em aprovação e na administração do comportamento do estudante. Nem sempre o conceito determina o verdadeiro desempenho do estudante, nenhuma avaliação consegue abranger todas as probabilidades de comprovação de desempenho, desta forma podemos considerar que o conceito determina parte do desempenho do estudante (Esteban, 2000).

Quando Valentini e Laros (2014) revisam literaturas recentes tentando fazer um comparativo entre inteligência e desempenho acadêmico, percebem que a inteligência pode sim explicar de certa forma um melhor desempenho acadêmico, influenciado também pelas habilidades cognitivas. Assim sendo, podemos dizer que conforme vamos crescendo e evoluindo mentalmente como indivíduos vamos melhorando nosso desempenho acadêmico.

Personalidade, responsabilidade, disciplina e a percepção de melhor rendimento estão diretamente relacionadas ao melhor desempenho acadêmico.

Numa outra análise com amostras de 80 crianças de escolas públicas 60% da região sudeste e 40% da região norte do país, Feitosa et al. (2011) investigaram as variáveis entre comportamento social, problemas de comportamento e desempenho acadêmico em crianças. Verificou-se que as habilidades sociais promovem um maior desempenho acadêmico e que problemas de comportamento nem sempre dificultam o aprendizado. Habilidades sociais podem ser classificadas como a habilidade em se comunicar, omitir opiniões, apoiar, enfim em se relacionar socialmente. Estas relações sociais dentro do ambiente escolar são benéficas para a melhoria do aprendizado.

Uma investigação que buscou entender relações entre capital cultural e obtenção de bolsas de Iniciação Científica (IC) classificou estatisticamente como 1,8% a chance de um estudante de graduação conseguir uma bolsa de iniciação científica, esta porcentagem ínfima intitula o estudante contemplado como privilegiado e dono de uma conquista única que o diferencia em relação aos outros estudantes pelo ótimo conteúdo escolar que traz na sua bagagem se fazendo notar pelo professor em sala de aula e pelo pesquisador ávido de um aprendiz. Dados extraídos através de análises de históricos escolares de 60 bolsistas de IC mostram que 50% dos estudantes que conseguem as bolsas de iniciação científica apresentam um desempenho acadêmico superior durante todo período escolar que antecede sua chegada à universidade: demonstram conhecimento em computação e internet e entendimento da língua inglesa, gostam de estudar, são assíduos frequentadores da biblioteca da universidade e costumam participar de congressos (Portes e Lopes, 2011).

Respostas referentes à aplicação de questionário para avaliação de desempenho dos bolsistas do Programa de Apoio ao Estudante da Universidade Estadual Paulista (UNESP) demonstram que 59,2% dos bolsistas alcançaram um índice de aprovação de 100% nos componentes cursados na graduação, 27,9% dos bolsistas alcançaram 80% de aprovação dos componentes, 12,8% dos bolsistas apresentaram entre 70% e 80% de aprovação nos componentes, confirmando um ótimo desempenho acadêmico por parte dos bolsistas o que favorece em muito a conclusão do curso e o futuro profissional dos mesmos (Araújo, et al. 2011).

Impacto da iniciação científica na vida acadêmica

A Iniciação Científica na vida acadêmica do bolsista visa oportunizar contato com novos métodos de aprendizado através da ciência, atribuir maior ênfase a carreira acadêmica, estabelecer maior proximidade com professores pesquisadores, possibilitar a inserção em grupos de estudos visando o trabalho em equipe somado a possibilidade de crescimento pessoal e profissional (Bridi e Pereira, 2004).

Moraes e Fava (2000) fazem referência à IC na vida do estudante de graduação destacando conquistas alcançadas no âmbito da escrita, da oralidade e aptidões manuais, melhor entendimento da ciência, maiores expectativas profissionais e acadêmicas. Ressaltam o fato de que estudantes em contato com a IC na graduação conquistam com maior facilidade vagas para pós-graduação, finalizam a titulação em menos tempo, possuem espírito de equipe e falam com propriedade em público.

Ao analisar o impacto da IC sobre a trajetória acadêmica do estudante egresso da Universidade Federal de Minas Gérias (UFMG), no período de 1980-2000, foi constatado que os ex-bolsistas

de IC tiveram acesso em maior número tanto no mestrado como no doutorado, profissionalmente muitos se tornaram professores universitários. Verificou-se que 75% dos bolsistas concluíram o mestrado entre 28 e 34 anos, enquanto 75% dos não bolsistas entre 29 e 40 anos de idade. Os bolsistas levam em média dois anos para ingressar no mestrado, os não bolsistas cinco anos. O ingresso de bolsistas no doutorado acontece em menos tempo bem como em número maior do que os não bolsistas. Não foi possível apurar a idade média de ingresso no doutorado dos bolsistas e não bolsistas. De modo geral, o tempo médio de permanência no doutorado entre bolsistas e não bolsistas é de cinco anos para conclusão (Nogueira; Cnaan, 2009).

em cursos superiores, elevando suas capacidades e competências no mercado de trabalho. De maneira geral os estudantes acreditam que a assistência estudantil tem papel fundamental para a manutenção dos mesmos na universidade, contribuindo no orçamento familiar, refletindo beneficentemente na vida social, familiar e profissional, propiciando um melhor desempenho acadêmico em média 70 a 90 %, diminuindo a evasão e colaborando de forma determinante na qualificação profissional (Giudice; Loreto; Azevedo, 2013).

Estudos analisam positivamente o impacto da Bolsa de Apoio Acadêmico e Extensão I (BAAEI) através de questionário realizado com 534 bolsistas de uma instituição de ensino superior

Tabela 1

IMPACTO NA INICIAÇÃO CIENTÍFICA NOS EGRESSOS DA UFMG.

<i>Variáveis</i>	<i>Bolsistas</i>	<i>Não Bolsistas</i>
Faixa etária de 75% de acadêmicos que concluíram o mestrado	28 a 34 anos	29 a 40 anos
Tempo médio para ingressar no mestrado	2 anos	5 anos
Tempo médio para ingressar no doutorado	ND	ND
Tempo médio de permanência no doutorado	5 anos	5 anos

Fonte: Nogueira e Cnaan (2009)

Massi e Queiroz (2013) revisando estudos de IC no Brasil entre 1983 e 2007 identificaram a importância da iniciação científica na formação dos estudantes de graduação, em especial no que diz respeito ao crescimento pessoal, a uma nova visão científica e a concretização profissional, salientando que o envolvimento dos graduandos com a ciência colabora para solidificar as pesquisas nas IES.

Dados relativos à avaliação do Programa de Assistência Estudantil da Universidade Federal de Viçosa (MG) mostram resultados positivos em relação à inserção de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica

pública. Grande parte dos bolsistas tem entre 19 e 22 anos de idade, 56% gênero feminino, 43,7 % gênero masculino. Além do apoio financeiro para complementação da formação universitária que na opinião de 69,7% dos bolsistas é vital para a permanência na graduação, segundo os estudantes, as bolsas contribuem para o envolvimento em projetos de extensão e pesquisa, desenvolvimento de planos de estudo oportunizando melhor formação acadêmica científica e possibilidades de utilização dos conhecimentos adquiridos no âmbito profissional no futuro (Araújo, et al., 2011).

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa caracteriza-se como descritiva, pois conforme Creswell (2010) o teor da pesquisa descritiva está em o pesquisador analisar os aspectos de uma situação em si, considerando que a pesquisa descritiva estabelece descrever aspectos proporcionando conexão entre variáveis (Gil, 2010).

A abordagem é quantitativa e mostra numericamente informações sobre um grupo, sendo que quando são avaliadas as variáveis através de dados estruturados em diferentes situações estes dados analisados estatisticamente podem generalizar os resultados obtidos (Mattar e Motta, 2014; Creswell, 2010).

A temporalidade da pesquisa é transversal com aproximação longitudinal, o que significa a caracterização de um fato referente a um conjunto de pessoas dentro de uma situação e as transformações destes fatos em determinado espaço de tempo.

A amostra deste estudo é não probabilística intencional. A metodologia de pesquisa usada analisou e comparou dois grupos de estudantes específicos em relação as suas médias acadêmicas.

O ambiente da pesquisa foi o Campus Curitiba do IFPR onde são ofertados oito cursos técnicos integrados ao ensino médio, com duração de três anos, turmas no período matutino e vespertino com uma média de 35 estudantes por turma, todos em regime de contra turno.

As amostras dos grupos de análise foram coletadas de um universo de 587 estudantes do ambiente descrito acima.

Através da Diretoria de Assuntos Estudantis e Atividades Especiais (DAES) e da Coordenaria de Assuntos Estudantis (CAES) o IFPR publica no início do ano letivo o edital do Programa de Bolsas Acadêmicas de Inclusão Social (PBIS) ofertando

aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica a possibilidade de participação como bolsista em atividades acadêmicas através da inclusão em projetos de ensino e aprendizagem.

Para participação no PBIS os estudantes devem estar regularmente matriculados nos cursos ofertados pelos campi do IFPR na modalidade presencial, tendo como principais objetivos do programa promover a inclusão e êxito escolar, reduzir a evasão e repetência, proporcionar experiência acadêmica e profissional.

Os estudantes selecionados devem desenvolver suas atividades no projeto acadêmico a que forem direcionados, sendo que em 2015 a carga horária estabelecida para as atividades eram de 06 (seis) horas semanais. Devem comprovar 75% de frequência mensal nas atividades do projeto e no curso, bem como comparecer aos atendimentos disponibilizados pelos docentes quando obtiver conceito inferior a C em um ou mais componentes curriculares por no mínimo 02 (duas) horas semanais. O programa em 2015 teve vigência de maio a novembro, sendo R\$ 350,00 o valor referente ao auxílio destinado aos bolsistas.

Uma das amostras para pesquisa foi de um grupo de bolsistas PBIS dos cursos técnicos integrados ao ensino médio.

Em princípio, analisou-se o desempenho acadêmico de um mesmo grupo de estudantes dos cursos técnicos integrados ao ensino médio, matriculados como não bolsistas em 2014 e como bolsistas em 2015.

Numa segunda etapa realizou-se a comparação das médias dos bolsistas em relação a outro grupo de estudantes não bolsistas dos cursos técnicos integrados ao ensino médio matriculados em 2015 escolhidos através de sorteio aleatório.

O sorteio aleatório foi realizado entre os 587 estudantes com matrícula ativa em 2015 dos cursos integrados ao ensino médio, através da função do Excel ALEATÓRIOENTRE, que resulta

num número aleatório inteiro, entre o intervalo dos números especificados, foram sorteados 22 números cada um correspondendo a um estudante não bolsista.

As fontes de dados do presente estudo são primárias. As análises foram realizadas a partir dos conceitos dos históricos escolares e carga horária dos componentes curriculares chegando a um valor final de média a cada ano cursado pelo estudante.

A determinação da média ponderada dos conceitos acadêmicos dos estudantes foi obtida usando a fórmula Índice de Rendimento Acumulado (IRA) da Universidade Federal do Paraná (UFPR).

$$\text{IRA} = \frac{\text{somatória (notas X carga horária)}}{\text{Carga horária total X 100}}$$

Os conceitos foram transformados em notas, com base na regulamentação de avaliação de aprendizagem do Projeto Político Pedagógico do Campus Curitiba, que determina que os resultados obtidos no processo de avaliação devem ser expressos por conceitos, conforme descrito no quadro abaixo:

Quadro 1

REGULAMENTAÇÃO DE AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO CAMPUS CURITIBA.

Conceito	Descritores
A	A APRENDIZAGEM do estudante foi PLENA
B	A APRENDIZAGEM do estudante foi PARCIAL
C	A APRENDIZAGEM do estudante foi SUFICIENTE
D	A APRENDIZAGEM do estudante foi INSUFICIENTE

Fonte: IFPR - Instituto Federal do Paraná, Campus Curitiba, 2012.

São considerados critérios para avaliação da aprendizagem: participação ativa do estudante nas atividades propostas pelo docente, recuperação dos conteúdos quando necessário e frequência

mínima de 75% do total da carga horária do componente curricular no período letivo.

A Tabela 2 abaixo é usada pelo docente para realizar a conversão entre notas e conceitos:

Tabela 2

CONVERSÃO ENTRE NOTAS E CONCEITOS –IFPR.

Conceito	Nota
A	90,00 A 100,00
B	75,00 A 89,00
C	60,00 A 74,00
D	0 A 59,00

Fonte: IFPR - Instituto Federal do Paraná, Campus Curitiba, 2012.

Partindo destes critérios usados para avaliação da aprendizagem dos estudantes, calculamos uma média intervalar para cada conceito conforme apresentado na Tabela 3.

Tabela 3

MÉDIA INTERVALAR PARA CONCEITOS.

Conceito	Nota	Média
A	90,00 A 100,00	9,5
B	75,00 A 89,00	8,2
C	60,00 A 74,00	6,7
D	0 A 59,00	3,0

Fonte: Os autores - Curitiba - PR – 2016.

Para responder o problema de pesquisa proposto, utilizou-se o teste t de comparação de médias através do software Statistical Package for Social Sciences (SPSS).

Quando analisaram-se as médias dos 22 estudantes não bolsistas em 2014 e bolsistas em 2015, utilizou-se o teste t para amostras dependentes conhecidos como teste t para amostras emparelhadas, usado quando os mesmos participantes tomam parte em ambas às condições experimentais. Nesta pesquisa compararam-se duas

médias de desempenho acadêmico em situações diferenciadas do mesmo grupo de estudantes.

Quando comparadas as médias dos estudantes bolsistas e dos estudantes não bolsistas em 2015 fez-se uso do teste t para amostras independentes, chamado também do teste t de medidas independentes ou amostras independentes, usado quando existem diferentes participantes para cada condição em duas condições experimentais. Nesta pesquisa avaliaram-se médias de desempenho acadêmico de diferentes estudantes em duas condições experimentais, como bolsistas e como não bolsistas. Os testes t independente e dependente são testes paramétricos baseados na distribuição normal, pode-se afirmar que os dados são de populações normalmente distribuídas e que é medido pelo menos em um nível intervalar.

O teste paramétrico tem como base medidas intervalar da variável dependente, um parâmetro ou característica quantitativa de uma população.

O teste paramétrico baseado na distribuição normal é válido quando aplicado a dados que obedecem a uma distribuição normal perfeitamente simétrica à volta da média. Existem distribuições assimétricas normais desviadas a direita ou à esquerda. Quando a distribuição dos resultados para os dois grupos em comparação da variável dependente, ou em ambas as variáveis no caso de correlação, for assimétrica ou enviesada as conclusões são menos válidas.

No caso do teste t independentes usados para testar diferentes grupos de pessoas às variâncias populacionais são iguais (homogêneas) e os escores são independentes porque vem de pessoas diferentes (Hair et al., 2009).

ANÁLISES DE DADOS

Fazendo uso das análises das médias através do software Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), pode-se observar na tabela

abaixo uma saída do teste t dependente o qual nos mostra a correlação das amostras pareadas, usando as duas condições, a amostra composta de 22 estudantes que não obtiveram bolsas em 2014 e que em 2015 foram bolsistas, sendo que quando os dados em cada uma das condições são dos mesmos estudantes existe consistência nas respostas obtidas. Os resultados da análise das amostras pareadas são em grande parte similares, sendo considerados estatisticamente dependentes. Quando usamos o teste t pareado observa-se a diferença média das duas amostras dependentes.

Normalmente, o limiar do valor de probabilidade do qual a hipótese nula é rejeitada é 5% ($p = 0,05$). Se a probabilidade do evento caso a hipótese nula esteja certa for menor que 5%, a hipótese nula é rejeitada; caso a probabilidade for maior que 5%, não podemos rejeitar a hipótese nula.

Conforme mostrado na Tabela 4, observa-se a tabela considerada a de maior importância porque nos mostra se a diferença entre as médias nas duas condições foi grande o suficiente para não ser um resultado ao acaso.

Neste caso o resultado foi insignificante (Sig = 0,350), pode-se assim concluir que não houve mudanças no desempenho acadêmico dos estudantes.

Tabela 4

TESTES AMOSTRAIS PAREADOS -IFPR.

Amostras Pareadas	Diferenças pareadas; Intervalo de confiança de 95% da diferença;	t	df	Sig. Bilateral
Períodos 2014 e 2015	0,731550122	0,956	21	0,350

Fonte: Dados obtidos a partir do SPSS 2016

Nesta outra análise usou-se o teste t independente, por estar-se usando duas condições experimentais e diferentes participantes para cada uma.

Na análise realizada chegou-se à conclusão que as variâncias são iguais nos dois grupos, isto é a diferença entre as variâncias é zero, assim sendo a suposição é convincente, pois o índice de significância é maior que $p > 0,05$ (Sig=0,476), conforme tabela 5.

Para um entendimento mais amplo deve-se analisar a estatística do teste t para variâncias iguais assumidas.

impactado diretamente por este benefício. O auxílio financeiro obtido pelo estudante bolsista para promover a inclusão e criar um ambiente mais favorável para permanência e êxito escolar, proporcionando experiência acadêmica e profissional não cumpre esses objetivos estabelecidos pelo programa.

Como se observou através dos resultados obtidos nas análises realizadas, o desempenho

Tabela 5

TESTES AMOSTRAIS INDEPENDENTES- IFPR.

Ano	Variâncias Assumidas	Teste de Levene de Homogeneidade de Variâncias		Teste - t de Igualdade de Médias				Intervalo de Confiança de 95% p/ a Média		
			Sig	t	df(gl)	Sig-Bil.	Dif. Médias	Erro Padrão da Dif.	Inf.	Sup.
2015	Homogêneas Não Homogêneas	0,51	0,47	0,65	42	0,51	0,278	0,426	-	1,139
		7	6	1		8	0	7	,5832	3
				0,65	41,41	0,51	0,278	0,426	-	1,139
				1	2	8	0	7	,5836	6

Fonte: Dados obtidos a partir do SSPS 2016.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta desta pesquisa foi avaliar o impacto do Programa de Bolsas de Inclusão Social (PBIS) no desempenho acadêmico de estudantes contemplados com os benefícios deste programa da assistência estudantil, comparativamente, quando não beneficiados em período escolares diferentes e também, com outros estudantes que até a etapa da pesquisa não haviam sido inseridos no programa em momento algum.

A coleta e tratamento de dados do histórico escolar destes estudantes e consequente análise dos resultados gerados mostrou que o desempenho acadêmico dos estudantes bolsistas não foi

acadêmico dos estudantes pesquisados não sofreu alteração em nenhuma das situações. Não houve mudanças nos conceitos da amostra de estudantes quando não bolsistas em 2014 e depois este mesmo grupo bolsista em 2015, como também não se percebe diferenças significativas no desempenho acadêmico quando analisa-se estudantes não bolsistas e estudantes bolsistas no mesmo período escolar.

Percebe-se através dos resultados obtidos nas amostras analisadas, uma não conformidade com um dos objetivos a que se propõe o PBIS que é, além de inserir o estudante sócio economicamente vulnerável diminuindo a disparidade social e regional, primar pela permanência e êxito formativo do mesmo. Esse resultado contrapõe-se

aos achados de outros estudos nos quais os bolsistas apresentaram desempenho acadêmico superior em relação aos não-bolsistas (Araújo et al., 2011; Portes e Lopes, 2011) e que há um aumento do capital humano, pois supostamente o bolsista seria mais qualificado em termos de articulação do conhecimento (Giudice; Loreto; Azevedo, 2013; Schultz, 1973). Os resultados desta pesquisa, então, podem ser o gatilho para uma análise mais profunda quanto à operacionalização das bolsas de inclusão social, bem como compreender as nuances que envolvem o processo de ensino-aprendizagem deste estudante em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

Quando estabelecidos critérios de seleção para bolsistas, verificou-se através do embasamento teórico a avaliação do rendimento acadêmico como requisito para a obtenção e manutenção da bolsa no IFMT, conforme pesquisa de Arruda e Rocha (2015) o que de certa forma traz a luz uma reflexão mais ampla em relação às finalidades estabelecidas pelo programa, seus meios e fins para atender a inclusão deste estudante bolsista que deve ter seu direito a educação e igualdade de condições respeitados.

Assim sendo deve-se considerar não tão somente a inserção nos programas de assistência estudantil como solução para um melhor desempenho acadêmico, mas sim todo um acompanhamento deste estudante, que reflita sobre outros fatores relacionados com o desenvolvimento e formação dos mesmos, não limitando esta expectativa de melhoria somente e apenas através de subsídio para participação nos programas de assistência estudantil.

Ressalta-se que esta pesquisa analisou o desempenho acadêmico de apenas dois grupos específicos de estudantes bolsistas e não bolsistas, acredita-se que novas pesquisas sobre outros aspectos dos benefícios do PBIS no desempenho

acadêmico dos estudantes se façam necessárias para uma avaliação mais abrangente deste programa.

Sugere-se que pesquisas futuras contemplem a avaliação do impacto a partir de elementos subjetivos, visto estes estudantes bolsistas possuírem perfil de vulnerabilidade e provenientes de escola pública da rede estadual, as quais não necessariamente os preparem intelectualmente em condições de igualdade aos estudantes de realidades de vida escolar progressas mais favoráveis.

REFERÊNCIAS

1. ALVES, J.M. (2002), “A assistência estudantil no âmbito da política de educação superior pública.” Em Serviço Social em Revista, Londrina, PR, v. 5, n. 1, s/p.
2. ARAÚJO, D.; MORGADO, M.A. (2007), “Educação e juventude: um panorama da assistência estudantil e de seus usuários na UFMT (Cuiabá).” Em Anais do XIV Encontro Nacional da Abrapso, Rio de Janeiro, RJ, p. 1-9.
3. ARAÚJO, M.A.M.; ALMEIDA, L.L. LOURO, D.W. DEL-MASSO, M.C.S. (2011), “O impacto da política de permanência estudantil na UNESP-a percepção do aluno bolsista.” Em Revista Ciência em Extensão, São Paulo, SP, v.7, n.2, p. 16-28
4. ARRUDA, M.V.T.; DA ROCHA, E.C. (2015), “Programa Nacional de Assistência Estudantil: Estudo de Caso acerca da Bolsa Alimentação do IFMT – Campus Cuiabá.” Em Proficiência - Periódico Multidisciplinar do IFMT - Campus Cuiabá, Cuiabá, MT, n. 8, p. 24-33.
5. BOURDIEU, P. (2007), A distinção: crítica social do julgamento. Porto Alegre: Zouk.
6. BRASIL. Constituição (1988). Artigo 6 Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/>

- ccivil_03/constituicao/constituicao compilado.
htm Acesso em: 02 jun 2016.
7. BRASIL. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Lex: Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES
 8. BRIDI, J.C.A.; PEREIRA, E.M.A. (2004), “O Impacto da Iniciação Científica na Formação Universitária.” Em *Olhar de Professor*, Ponta Grossa. PR, v. 7, n. 2, p. 77-88.
 9. CRESWELL, J. B. (2010), *Projeto de pesquisa: métodos quantitativo, qualitativo e misto*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed.
 10. ESTEBAN, M.T. (2000), “Exigências democráticas/exigências pedagógicas: avaliação.” Em *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, RJ, v. 29, n. 148, p. 3-6.
 11. FAVA-DE-MORAES, F.; FAVA, M. (2000), “A iniciação científica: muitas vantagens e poucos riscos.” Em *São Paulo em perspectiva*, São Paulo, SP, v. 14, n. 1, p. 73-77.
 12. FEITOSA, F.B.; DEL PRETTE, Z.A.P.; DEL PRETTE, A.; LOUREIRO, S.R. (2011), “Explorando relações entre o comportamento social e o desempenho acadêmico em crianças.” Em *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, Rio de Janeiro, RJ, v. 11, n. 2, p. 442-455.
 13. GIL, A.C. (2010), *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo, SP, Atlas.
 14. GOMES, M.A.; PEREIRA, M.L.D. (2005), “Família em situação de vulnerabilidade social: uma questão de políticas públicas.” Em *Ciência & Saúde Coletiva*, Fortaleza, CE, v. 10, n. 2, p. 357-363.
 15. HAIR, J.F.; BLACK, W.C.; BABIN, B.J.; ANDERSON, R.E.; TATHAM, R.L. (2009), *Análise multivariada de dados*. Porto Alegre, RS: Bookman.
 16. Instituto Federal do Paraná. (IFPR) (2010), *Assistência Estudantil*. Disponível em: <http://reitoria.ifpr.edu.br/programa-de-bolsas-academicas-de-inclusao-social-pbis/Acesso> em: 30 Ago 2016.
 17. Instituto Federal do Paraná. (IFPR) (2009), *Assistência Estudantil*. Disponível em: <http://curitiba.ifpr.edu.br/menu-academico/estudantes-2/assistencia-estudantil-2/Acesso> em: 27 Jul 2016. Publicado resolução 011/2009.
 18. Instituto Federal do Paraná. (IFPR) (2012), *Projeto Político Pedagógico*. Disponível em: http://curitiba.ifpr.edu.br/wpcontent/uploads/2011/06/AVALIACAOREtificada_2012.pdf Acesso em: 23 ago 2016.
 19. LEMOS, A.H.C.; NEVES, D.R.; RODRIGUES, P.R.F. (2013), “Inserção de alunos bolsistas no mercado de trabalho: qual o valor do diploma universitário?.” Em *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, Rio de Janeiro, RJ, v. 7, n. 4, p. 24-41.
 20. DEL GIUDICE, J.Z.; LORETO, M.D.S.; AZEVEDO, D.S. (2013), “O Programa de Assistência Estudantil: Características e Repercussões nos Indicadores Acadêmicos e nas Condições de Vida dos Beneficiários.” Em *Oikos: Revista Brasileira de Economia Doméstica*, Viçosa, MG, v. 24, n. 2, p. 038-067.
 21. MASSI, L.; QUEIROZ, S.L. (2013), “Estudos sobre iniciação científica no Brasil: uma revisão.” Em *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, SP, v. 40, n. 139, p. 173-197.
 22. MAYER, F.G.; RODRIGUES, W. (2013), “A influência do capital humano sobre o desenvolvimento econômico: um olhar sobre a educação.” Tese (Doutorado em Administração) – Faculdade de Ciências Empresariais, Universidade FUMEC, Belo Horizonte.
 23. MATTAR, F. N.; MOTTA, S. L. S. (2014), *Pesquisa de Marketing*, 7ª edição. Rio de Janeiro: Elsevier.
 24. Ministério Público do Rio de Janeiro – Cartilha de Orientação (2014). Disponível em: <http://www.>

- mprij.mp.br/documents/112957/1483675/cartilha_suas_v_logo.pdf Acesso em: 18 de maio de 2016. http://www.mprj.mp.br/documents/20184/25421/cartilha_suas_v_logo.pdf
25. NOGUEIRA, M.A.; CANAAN, M.G. (2009), “Os “iniciados”: os bolsistas de iniciação científica e suas trajetórias acadêmicas.” Em Revista TOMO, São Cristovão, SE, n. 15, p. 41-70.
26. BRASIL, (2014), PNE – Plano Nacional de Educação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/L13005.htm Acesso em: 03 out 2016.
27. BRASIL (2007), Portal da Legislação – Planalto Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm. Acesso em: 13 mar 2016.
28. PORTES, É. A.; LOPES, C.C. (2011), “Os efeitos do capital cultural na distribuição dos privilégios universitários: o caso dos bolsistas de iniciação científica da UFSJ.” Em Revista Tempos e Espaços em Educação, São Cristovão, SE, v.4, n 6, p.57-72.
29. SEN, A. (1998), “Capital humano y capacidad humana” Em Cuadernos de economía (Santafé de Bogotá), Santafé de Bogotá, Colombia, v. 17, n. 29, p. 67-72.
30. SCHULTZ, T. W. (1973a), O Capital Humano. Rio de Janeiro: Zahar Editores.
31. SCHULTZ, T. W. (1973b), O Valor Econômico da Educação. Rio de Janeiro: Zahar Editores.
32. SOUZA, S.A. (2015), “Trajetória Acadêmica dos Alunos de Graduação que Recebem Bolsa-Auxílio.” Em Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas, Londrina, PR, v. 9, n. 1, p.15-20.
33. Universidade Federal do Paraná (UFPR) (2019), Índice de Rendimento Acumulado (IRA), revisado em 2019. Disponível em: <http://www.prograd.ufpr.br/portal/manualacademico/ira-indice-de-rendimento-acumulado/Acesso em: 05 jul 2016>.
34. VALENTINI, F.L.; LAROS, J.A. (2014), “Inteligência e desempenho acadêmico: revisão de literatura.” Em Temas em Psicologia, Ribeirão Preto, SP, v. 22, n. 2, p. 285-299.
35. VILLAS BÔAS, G.K. (2003), “Currículo, iniciação científica e evasão de estudantes de ciências sociais.” São Paulo, SP, Em Tempo Social, v. 15, n. 1, p. 45-62.