



## Moradia estudantil e índice de desempenho acadêmico: análise quantitativa na Universidade Federal da Grande Dourados

### *Student housing and academic performance index: quantitative analysis at the Federal University of Grande Dourados*



**Renato Fabiano Cintra**

Doutor em Administração

Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD.

Dourados, Mato Grosso do Sul – Brasil.

[renatocintra@hotmail.com](mailto:renatocintra@hotmail.com); [renatocintra@ufgd.edu.br](mailto:renatocintra@ufgd.edu.br)



**Ivano Ribeiro**

Doutor em Administração

Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE.

Cascavel, Paraná – Brasil.

[ivano.adm@gmail.com](mailto:ivano.adm@gmail.com)



**Benny Kramer Costa**

Pós-Doutor em Administração

Universidade Nove de Julho – UNINOVE.

São Paulo, São Paulo – Brasil.

[bennycosta@yahoo.com.br](mailto:bennycosta@yahoo.com.br)

**Resumo:** A disponibilização de moradia estudantil viabiliza que os universitários concluam seus estudos. Assim, objetivou testar a hipótese de que a moradia estudantil tem reflexo positivo no desempenho acadêmico e as possíveis diferenciações entre estudantes de tempo parcial com os de tempo integral. Através da pesquisa quantitativa e descritiva, a amostra final evidenciou que a participação no programa de moradia estudantil não tem reflexo positivo no desempenho acadêmico. A ideia de que o aluno de curso parcial residente na moradia teria desempenho superior ao aluno de curso integral foi suportada. Os resultados evidenciam que a moradia é uma ação importante no rol das ações da assistência estudantil, mas que como uma ação isolada não atinge a melhoria esperada no desempenho do acadêmico, ao contrário do que havia sido defendido na literatura. A pesquisa amplia contribuição empírica na discussão teórica da política de assistência estudantil na ótica da eficiência e de resultados, e contribui em ampliar as variáveis relacionadas ao desempenho acadêmico.

**Palavras chave:** programa nacional de assistência estudantil; moradia estudantil; desempenho acadêmico; pesquisa quantitativa.

**Abstract:** The availability of student housing makes it possible for university students to complete their studies. Thus, it aimed to test the hypothesis that student residency has a positive impact on time performance and on partial adjustment differences between full-time students. Through analysis research and critical analysis, a final study sample does not have positive and participatory reflexes. The idea that the partial course student residing in the house would perform better than the full course student was supported. The results show that housing is an important action in the list of student assistance actions, but that, as an isolated action, it does not reach the expected improvement in academic performance, contrary to what had been defended in the literature. The research extends the empirical contribution to the theoretical discussion of student assistance policy from the perspective of efficiency and results, and contributes to expanding the variables related to academic performance.

**Keywords:** national student assistance program; student house; academic performance; quantitative research.

Cite como

(*ABNT NBR 6023:2018*)

CINTRA, Renato Fabiano; RIBEIRO, Ivano; COSTA, Benny Kramer. Moradia estudantil e índice de desempenho acadêmico: análise quantitativa na Universidade Federal da Grande Dourados. *Dialogia*, São Paulo, n. 43, p. 1-20, e22834, jan./abr. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/43.2023.22834>.

*American Psychological Association (APA)*

Cintra, R. F., Ribeiro, I., & Costa, B. K. (2023, jan./abr.). Moradia estudantil e índice de desempenho acadêmico: análise quantitativa na Universidade Federal da Grande Dourados. *Dialogia*, São Paulo, 43, p. 1-20, e22834. <https://doi.org/10.5585/43.2023.22834>.

## 1 Introdução

A disponibilização de moradia estudantil é viabilizadora das chances de universitários – que se deslocam geograficamente para cursar a educação superior e de concluírem seus estudos (ARIOVALDO, 2016). A finalidade da política assistencial é a criação de condições para que discentes não só permaneçam, mas melhorem a qualidade de vida e o desempenho acadêmico (BARBOSA, 2009). Historicamente, dois traços caracterizam a educação superior brasileira: ensino elitista e exclusão do acesso da maior parte da população (MELO; SANTOS; ANDRADE, 2009). Logo, uma sociedade justa deve permitir que os menos favorecidos tenham acesso às vantagens (CAMPOS *et al.*, 2017) e, portanto, tem como premissa que as políticas públicas fazem conexões com questões de justiça (MARIO, 2016).

A partir da lógica quantitativa à explicação de sucesso, quando se trata de alunos do ensino superior provenientes de camadas sociais menos favorecidas, são estatisticamente improváveis, mas que ao residirem na moradia estudantil têm sucesso maior em relação aos demais vulneráveis (ARIOVALDO, 2016). Os recursos oriundos da assistência estudantil (AE) são capazes de influenciar positivamente no desempenho acadêmico, diminuindo a evasão (VASCONCELOS, 2010). A avaliação do desempenho das ações afirmativas tem sido tema de debate na literatura (CAMPOS *et al.*, 2017), pois ao mapearem os artigos publicados sobre ações afirmativas, perceberam predominância em periódicos da área de educação e na temática de cotas na universidade (FAEDO; YAMAMOTO; JESUS-LOPES, 2017).

Esse debate das cotas na universidade concentra na possibilidade do cotista obter rendimento satisfatório a despeito dos problemas na formação básica (PEIXOTO *et al.*, 2013) e na preocupação de novas estratégias de acesso e de permanência no ensino, focalizando, principalmente, aqueles que se encontram excluídos por decorrência das desigualdades sociais (BARROS; FREIRE, 2013). Responder essas demandas sociais, cada vez mais crescentes, apresentam-se como um desafio latente nas implementações das políticas de governo e da universidade (MARCHI; PEREIRA; VERDINELLI, 2017). Atrelado a isso, vive-se um momento em que a gestão pública está no auge dos debates das políticas públicas (CAVALCANTE; DE SOUZA, 2017) e novas realidades surgem continuamente (FERNANDES; ALMEIDA, 2019).

No entanto, pouco se sabe sobre o reflexo da moradia estudantil no rendimento acadêmico como variável observada e controlada. Compreenderem as variáveis que impactam no desempenho fazem importante. Logo, objetiva analisar se há diferenças no desempenho acadêmico do aluno residente na moradia estudantil da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), bem como se existem diferenças no desempenho do aluno residente na moradia estudantil em turno parcial de estudo para o aluno de turno integral. Trata-se de uma pesquisa quantitativa e descritiva, tendo

em vista a necessidade de testar as hipóteses. O estudo torna-se relevante em buscar, diante da necessidade de gestores e das instituições, alternativas para compreenderem o desempenho dos alunos, bem como melhorarem seus papéis e diminuírem influências negativas neste processo.

O artigo foi dividido em seis partes. Além da introdução, tem-se o quadro teórico, o qual aborda a assistência estudantil, a moradia estudantil nas universidades e a revisão das várias 'faces' do desempenho acadêmico. Na sequência tem as hipóteses. Na quarta parte tem os procedimentos metodológicos adotados. Por fim, tem a quinta e a sexta parte, onde são apresentados e discutidos os resultados e feitas às considerações da pesquisa.

## 2 Referencial teórico

### 2.1 Assistência estudantil

Durante muitos anos, o acesso ao ensino superior brasileiro foi privilégio, quase exclusivo, da elite econômica (ARIOVALDO, 2016). A percepção do reduzido acesso de alunos do ensino médio público e de certos grupos étnicos à universidade pública levou à criação de políticas que visam à igualdade do acesso (GRINER; SAMPAIO; SAMPAIO, 2015). Com o tempo as universidades, com a expansão, destinaram vagas específicas para alunos provenientes de classes historicamente desfavorecidas, através da implantação de políticas afirmativas, destinando cotas para negros e um sistema especial de reserva de vagas para alunos egressos de escolas públicas (Lei nº 12.711/2012 – Lei de Cotas), que estabelecia prazo de até 2016 para implantar a reserva de 50% do total das vagas.

Nesse contexto, as instituições federais são estimuladas a reservarem 50% de suas vagas para alunos que concluíram o ensino médio em escolas públicas e, portanto, depois de 2021, a universidade atingiu o máximo visto até hoje de alunos com perfil de vulnerabilidade e que serão potenciais estudantes que necessitarão de AE (SOUZA; CINTRA, 2020). Assim, as IFES passam a receber um grande número de alunos provenientes de setores da população privadas desse contexto (VIEIRA; CASTRO, 2019). Tal movimento vai elevar à necessidade de novas políticas ou mais eficientes, haja vista que a chegada de novos públicos - cuja pertença social são frações das camadas populares, exigem das instituições, políticas de AE cada vez mais eficientes e que garantam a permanência e uma graduação de qualidade (ARIOVALDO, 2016).

Estes estudantes oriundos de classes desfavorecidas, de modo geral, buscam a AE para concluírem seus estudos (ARIOVALDO, 2016). É nesse contexto que a AE tem ganhado corpo, mesmo com indícios que o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) exista desde meados de 1997 e aperfeiçoado, sobretudo a partir da pesquisa de 2004, organizada pelo

FONAPRACE (Fórum Nacional dos Pró-Reitores de Assistência Estudantil). Como resposta ao movimento, em agosto de 2007, o PNAES foi adotado e lançado pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais do Ensino Superior (ANDIFES), para busca de soluções dos problemas relativos à permanência e a conclusão de curso por partes de alunos em vulnerabilidade socioeconômica das IFES, por meio da articulação de ações assistenciais na perspectiva de inclusão social, de melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida (ARIOVALDO, 2016). Entretanto, é a partir do Decreto nº 7.234/2010 que consolida o PNAES como programa de Estado e adota nomenclatura de Programa Nacional de Assistência Estudantil.

O programa estabelece que sejam atendidos, prioritariamente, estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar *per capita* de até 1,5 salário-mínimo. As ações de AE devem ser desenvolvidas nas áreas de moradia, 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 de altas habilidades e superdotação. Embora, essas ações busquem promover formas de igualdade para determinados grupos sociais, no campo da universidade representam assunto polêmico (CAMPOS *et al.*, 2017). Essa polêmica centra em ponto constante no contexto de políticas públicas: dificuldade de compreenderem os fatores que desencadeiam respostas e os impactos não são tão fáceis de conceberem, como se pode pensar à primeira vista (COSTA; DA SILVA, 2016). O dissenso é característica central da política pública, haja vista que a disputa de ideias e de projetos fazem parte da definição e *modus operandi* (FONSECA, 2016).

A AE foi marcada por ações esparsas, assumindo caráter assistencialista (VIEIRA; CASTRO, 2019). As ações nas instituições não são uniformes e não contemplam as dez ações listadas no decreto (FAVA; CINTRA, 2020), pois as mais difundidas estão ligadas a alimentação, moradia e transporte (SOUZA; CINTRA, 2020). As políticas de AE, sejam elas voltadas para qualquer uma das áreas são destinadas à permanência e formação do aluno. Como a moradia compõe rol das ações, o estudo concentra-se no tema e relaciona com o desempenho acadêmico, contribuindo e distinguindo das pesquisas anteriores. A próxima seção trata da moradia estudantil nas universidades.

## 2.2 Moradia estudantil nas universidades: um enfoque recente

A moradia estudantil na universidade é viabilizadora das chances de universitários de concluírem seus estudos (ARIOVALDO, 2016) e são espaços criados para abrigar estudantes oriundos do interior, que sejam de baixa renda (BARBOSA, 2009). A disponibilização da moradia consiste como complemento da política de AE, no intuito de promover a permanência e diminuir

a evasão. A discussão da evasão e das ações de AE é polêmica, entretanto existe senso comum de que a evasão nas instituições está associada as perdas sociais, acadêmicas e econômicas (CAMPOS *et al.*, 2017).

Os dados sobre a situação de moradia dos alunos das universidades brasileiras indicam que, em todas as classes econômicas, a maior parte dos alunos residem com a família e estes percentuais caem progressivamente à medida que avança da classe A1 para a classe E (ARIOVALDO, 2016). Apenas 2,52% dos estudantes das universidades públicas residem em moradias mantidas pelas universidades, mas 83% dos estudantes na universidade são das classes C, D e E (ARIOVALDO, 2016). Nota-se assim, que a demanda por moradia estudantil no contexto das universidades são demandas de classes historicamente desfavorecidas ou com perfis de vulnerabilidade socioeconômica do PNAES.

A partir da revisão e do exposto até aqui, o estudo tem destaque distinto dos trabalhos anteriores, haja vista que as pesquisas enfocaram: análise da AE no âmbito das residências universitárias da Universidade Federal da Paraíba (BARBOSA, 2009); olhar qualitativo nas experiências de graduandas e de egressas do curso de pedagogia da Universidade Federal de Viçosa (ARIOVALDO, 2016); tempo que os estudantes com auxílio moradia na Universidade Federal de Pernambuco levam para se formar ou se desvincular da instituição (CAMPOS; ARAÚJO; RAPOSO, 2015); reflexões das moradias estudantis das universidades federais do sul do Brasil (BARRETO *et al.*, 2016) e variáveis que afetam o desempenho acadêmico dos alunos residentes na moradia da Universidade Federal da Grande Dourados (BORDIM *et al.*, 2019). Na sequência, apresentam as indicações da literatura sobre o desempenho acadêmico.

### *2.3 Desempenho acadêmico: uma visão multifacetada*

Encontrar meios eficazes para estabelecer o processo de ensino-aprendizagem tem sido objeto de investigação em diversas áreas (SOUSA; FERREIRA; MIRANDA, 2019) e contextos (HAVEROTH; SANTOS; CUNHA, 2019). O desempenho acadêmico é entendido como rendimento escolar e demonstra o que o aluno aprendeu ao longo do processo de formação (VEIGA *et al.*, 2014). Vários determinantes podem ser elencados como responsável pelo desempenho do acadêmico. Dentre outros podem ser citados: motivação, esforço pessoal, quantidade de horas de estudo, frequência às aulas, conhecimento prévio dos alunos, formação pedagógica do docente e a infraestrutura da instituição (SOUSA; FERREIRA; MIRANDA, 2019).

Impõem assim uma visão multifacetada ao desempenho acadêmico, haja vista a pluralidade e as várias faces, pois pesquisas anteriores avaliaram: a relação de variáveis comportamentais (autoestima, autoeficácia, autocontrole, otimismo e *locus* de controle) no desempenho (POLESE;

BORTOLUZZI; ANTONELLI, 2019); a relação do afeto percebido (positivo ou negativo) no desempenho (HAVEROTH; SANTOS; CUNHA, 2019); a motivação e atitude no desempenho (SING; GRANVILLE; DIKA, 2002); e a relação da procrastinação no desempenho (RIBEIRO *et al.*, 2014).

Percebe-se que um estudante motivado, se envolve de fato com a tarefa, despendem esforços e desenvolvem habilidades que até então seriam desconhecidas (GUIMARÃES; BORUCHOVITCH, 2004). Verificam-se que os docentes têm função primordial no processo de ensino-aprendizagem, pois ao se comportarem como facilitadores, contribuem à motivação e ao autoconhecimento, desde que os alunos tenham maturidade para alinharem as expectativas com o processo formador (KNOWLES, 1980; CRANTON, 2006).

Uma questão que emerge desse contexto é o processo avaliativo, que por vezes não compreendem em sua totalidade os aspectos formativos que facilitam ou dificultam o ensino-aprendizagem (LUCKESI, 2002). De outra maneira, enxerga o processo avaliativo como aquele que visam alcançar os objetivos propostos pelo processo formativo (KURCGANT; CIAMPONE; FELLI, 2001), proporcionando melhor acompanhamento do desempenho acadêmico e possibilitando reestruturação do planejamento escolar. Nesse sentido, os constructos e as variáveis constituem papel importante quando se quer compreender e explicar o sucesso ou não do aluno (CUNHA *et al.*, 2010). Nota-se que o desempenho é um fator complexo de análise e se constituem de inúmeras variáveis (MIRANDA *et al.*, 2014) e, portanto, torna-se necessário ampliar a análise empírica com variáveis até então não relacionadas na literatura, como é o caso do estudo em pauta.

### 3 Hipóteses da pesquisa

A teoria da justiça preconiza que nenhuma pessoa deve ser beneficiada ou prejudicada pelas circunstâncias sociais e, por isso, a sociedade deve dar atenção aos que nasceram em posições sociais menos favorecidas e permitir igualdade de oportunidade (RALWS, 1993). Ao permitir igualdade de oportunidade com a política de AE, atribui, pelo menos em parte, única e exclusivamente ao aluno o sucesso. Campos *et al.* (2017) destacam que não se sabem se a adoção de cotas (ou ações afirmativas ou política de AE) teriam impacto no desempenho, o que constituem escopo às pesquisas futuras. Vasconcelos (2010) destaca que a AE é capaz de influenciar positivamente no desempenho acadêmico. Logo, a primeira hipótese relaciona a participação no programa de moradia estudantil (ação dentro da política de AE) com o desempenho acadêmico: **H<sub>1</sub>**. A participação no programa de moradia estudantil tem reflexo positivo no índice de desempenho acadêmico.

Atrelado a isso, tem-se a compreensão de que a maioria dos serviços públicos necessita de um papel ativo dos indivíduos que os consomem (CHAEBO; MEDEIROS, 2017). Somado à garantia de moradia, tem-se a questão do tempo dedicado, haja vista que ao igualar a oportunidade de cursar qualquer graduação, os cursos integrais começam a fazer parte de interesse dos alunos de vulnerabilidade socioeconômica. Logo, a segunda hipótese relaciona o desempenho dos alunos de curso parcial (um turno de estudo e dois 'livres' para realização de atividades) residentes na moradia estudantil com os de curso integral (dois turnos de estudos e um turno 'livre'): **H<sub>2</sub>**. Alunos com participação no programa de moradia estudantil de curso parcial tem índice de desempenho acadêmico maior do que o de curso integral. Com as hipóteses apresentadas e sustentadas, o tópico a seguir apresentam os procedimentos metodológicos adotados na presente pesquisa.

#### 4 Procedimentos metodológicos

A pesquisa foi quantitativa e descritiva. O recorte foi a UFGD, escolhido pela acessibilidade e por conter o objeto de pesquisa (programa de moradia no PNAES). Os dados foram coletados no histórico escolar de todos os alunos do Programa de Moradia Estudantil (residentes ou que já residiram). Desde a abertura da moradia estudantil em mai./2013 até dez./2018, 178 acadêmicos residiram ou ainda residem na moradia estudantil. A amostra final priorizou os dados disponíveis eletronicamente e, portanto, o estudo contou com a informação dos últimos 79 alunos vinculados a moradia estudantil.

Para montar a base de dados, iniciou a busca em cada histórico escolar dos acadêmicos com as informações necessárias para calcular o IDA (Índice de Desempenho Acadêmico). O IDA é o índice que representa a média global obtida pelo aluno em todo o seu curso e é obtido pela fórmula da Figura 1. Existem outros índices disponíveis na literatura (MENDONÇA *et al.*, 2015) e que poderiam ser usados, mas adotou-se o IDA, pois já é um parâmetro utilizado na instituição e que demonstra o desempenho do aluno. Além disso, é o critério utilizado comumente para medir a eficiência do processo de ensino-aprendizagem (POLESE; BORTOLUZZI; ANTONELLI, 2019).

**Figura 1 – Índice de desempenho acadêmico da UFGD**

$$\text{IDA} = \frac{\sum_{i=1}^{i=n} (\text{Valor da nota no componente curricular}) \times (\text{carga horária do componente curricular})}{\sum_{i=1}^{i=n} \text{Soma de todas as cargas horárias dos componentes curriculares}}$$

Fonte: UFGD (2010, p. 87).

Foram calculados para os 79 alunos da moradia da UFGD os respectivos IDAs de cada semestre. Em outras palavras, o aluno que ingressou na universidade no 1º semestre de 2013, tiveram os IDAs calculados para o 1º e 2º semestre de 2013, 2014, 2015, 2016, 2017 e 2018. No total foram calculados 607 IDAs para comporem a base de dados. Na sequência foi estabelecido que a data de entrada na moradia estudantil (estaria situada dentro de algum semestre) e seria o marco para comparar o antes e o depois em relação ao seu desempenho (IDA), bem como se o processo de transição tem diferenças entre os IDAs obtidos no período antes ou depois do ingresso. Além das médias dos IDAs de antes e depois da entrada na moradia, tem-se o  $A_1$  (refere-se ao 1º semestre antes da entrada na moradia) até  $A_n$  (que representam os respectivos IDAs, respeitando a quantidade de semestres cursado antes da entrada na moradia), bem como o  $D_1$  (1º semestre depois da entrada na moradia) até  $D_n$  (que representam os respectivos IDAs, respeitando a quantidade de semestres depois da entrada).

Utilizou como parâmetro o próprio desempenho do aluno, comparado com ele próprio, no intuito de diminuir os vieses da pesquisa. Em tempo, sabe-se que o desempenho pode ser afetado por diversas variáveis, mas mesmo assim, se objetiva aqui verificar, mesmo que de maneira ampla, se o aluno vulnerável e assistido pelo programa de moradia tem reflexo na melhora do seu desempenho após período de adaptação (semestre de entrada), bem como se existem diferenças entre estudante de tempo integral e parcial. Admitir a complexidade é, primeiro, admitir que aspectos da realidade escapam ao entendimento e a realidade percebida é sempre incompleta (WEBER; POLO, 2007). Entendem-se que as variáveis tratadas na pesquisa, compõem parte do todo, mas possibilitam ampliar os próximos “saltos”.

Na análise dos resultados empregou-se inicialmente da estatística descritiva, sendo apresentadas as frequências, percentuais, médias e desvio padrão dos dados. Para seguir com os testes das hipóteses foi verificada a normalidade dos dados por meio do teste Kolmogorov-

Smirnov (KS), já que a normalidade é uma condição à utilização de testes paramétricos (HAIR *et al.*, 2009; LILLIEFOR, 1967; MARÔCO, 2011).

A partir do atendimento do pressuposto, para a verificação da  $H_1$  foram formados três grupos de análise: o primeiro formado pela média dos IDAs dos semestres que antecedem a entrada na moradia estudantil; o segundo formado pela média dos IDAs do semestres de entrada na moradia estudantil; e o terceiro formado pela média do IDAs dos semestres que sucedem ao semestre de entrada na moradia estudantil. Para testarem se as médias dos três grupos se diferem, empregou-se a análise de variância (Anova), teste que possibilita verificar se as médias dos grupos investigados se diferem ou não (MARÔCO, 2011; MILONE, 2009).

Para a verificação da  $H_2$  foram formados dois grupos, um com os alunos de regime integral e outro de regime parcial. As médias dos IDAs dos dois grupos foram comparados isoladamente nos três períodos de análise, sendo: antes da entrada na moradia; na entrada na moradia; e após a entrada na moradia. Para a comparação dos dois grupos (parcial e integral) foi utilizado o teste *t*-Student para amostras independentes, pois se apresenta adequado quanto se objetiva verificar as médias de duas populações (FIELD, 2009; MARÔCO, 2011). Na sequência tem a apresentação e a discussão dos resultados.

## 5 Apresentação e discussão dos resultados

No intuito de demonstrar a estatística descritiva da composição da amostra da presente pesquisa, organizou os dados por curso, conforme Quadro 1. A UFGD dispõem de 32 cursos presenciais (bacharelado ou licenciatura), dos quais 26 tiveram alunos que residiram na moradia no período analisado. Os cursos que não tiveram representantes são: Direito, Ciências Contábeis, Relações Internacionais, Educação Física, Engenharia Civil e História. Entretanto, ao olhar para a população geral (178 alunos) foi possível notar que todos os 32 cursos tiveram alunos beneficiados. Tal situação reforça a premissa de que as ações afirmativas possibilitam ampliar o leque de escolhas aos vulneráveis do curso a fazer, independente do período ou da área.

**Quadro 1 – Distribuição dos alunos por curso de graduação**

	Graduação	Freq.	Freq. Acum.	Perc.	Perc. Acum.
1	Química	8	8	10,1%	10,1%
2	Agronomia	6	14	7,6%	17,7%
3	Ciências Sociais	6	20	7,6%	25,3%
4	Engenharia Agrícola	6	26	7,6%	32,9%
5	Artes Cênicas	5	31	6,3%	39,2%
6	Psicologia	5	36	6,3%	45,6%
7	Biotecnologia	4	40	5,1%	50,6%
8	Ciências Biológicas	4	44	5,1%	55,7%
9	Engenharia de Alimentos	4	48	5,1%	60,8%
10	Geografia	3	51	3,8%	64,6%
11	Matemática	3	54	3,8%	68,4%
12	Ciências Econômicas	2	56	2,5%	70,9%
13	Engenharia de Aquicultura	2	58	2,5%	73,4%
14	Engenharia de Computação	2	60	2,5%	75,9%
15	Engenharia de Produção	2	62	2,5%	78,5%
16	Engenharia Mecânica	2	64	2,5%	81,0%
17	Gestão Ambiental	2	66	2,5%	83,5%
18	Letras	2	68	2,5%	86,1%
19	Medicina	2	70	2,5%	88,6%
20	Nutrição	2	72	2,5%	91,1%
21	Zootecnia	2	74	2,5%	93,7%
22	Administração	1	75	1,3%	94,9%
23	Engenharia de Energia	1	76	1,3%	96,2%
24	Física	1	77	1,3%	97,5%
25	Pedagogia	1	78	1,3%	98,7%
26	Sistemas de Informação	1	79	1,3%	100,0%

Fonte: Os autores.

Os resultados corroboram Griner, Sampaio e Sampaio (2015), tendo em vista a relevância do sistema como incentivo ao acesso inclusivo ao ensino superior de classes desfavorecidas. Com intuito de demonstrar de maneira sintética, optou por agrupar os alunos de acordo com a Faculdade, para se ter uma visão ampla das principais áreas atendidas e as que concentram os principais públicos, conforme Quadro 2.

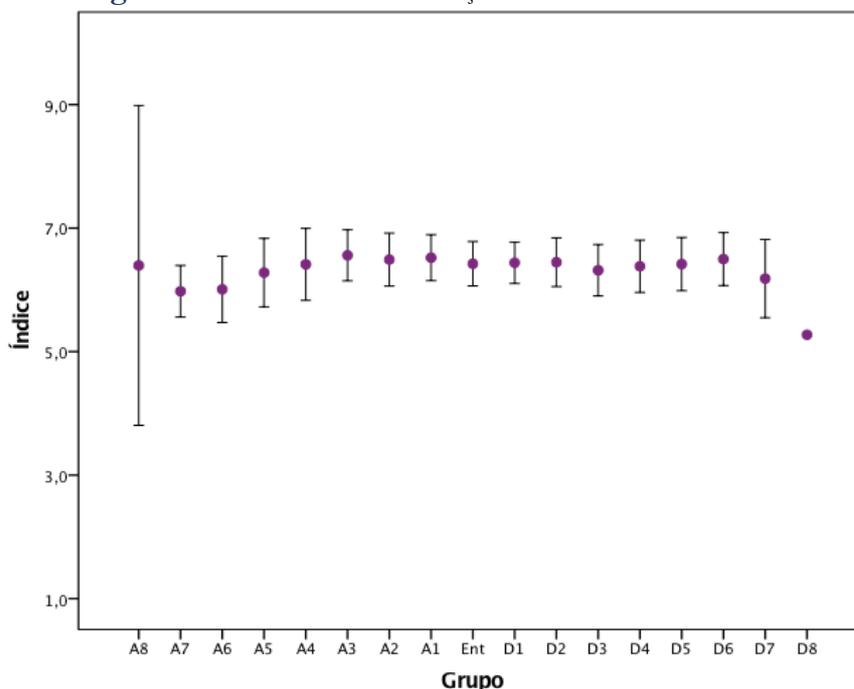
**Quadro 2** – Distribuição dos alunos por faculdade

	Faculdade	Freq.	Freq. Acum.	Perc.	Perc. Acum.
1	Faculdade de Engenharia	15	15	19,0%	19,0%
2	Faculdade de Ciências Exatas e Tecnológica	14	29	17,7%	36,7%
3	Faculdade de Ciências Humanas	14	43	17,7%	54,4%
4	Faculdade de Ciências Agrárias	11	54	13,9%	68,4%
5	Faculdade de Ciências Biológicas e Ambientais	10	64	12,7%	81,0%
6	Faculdade de Comunicação, Artes e Letras	7	71	8,9%	89,9%
7	Faculdade de Ciências da Saúde	4	75	5,1%	94,9%
8	Faculdade de Adm., Ciências Contábeis e Economia	3	78	3,8%	98,7%
9	Faculdade de Educação	1	79	1,3%	100,0%

Fonte: Os autores.

Também foram feitas as verificações das médias e dos desvios padrão dos IDAs. A Figura 2 apresenta a distribuição dos IDAs, de acordo com o período analisado, onde  $A_8$  representa o 8º semestre anterior à entrada na moradia, e assim sucessivamente até o período de entrada (Ent). Da mesma forma,  $D_1$  representa o 1º até o 8º semestre após entrada ( $D_8$ ).

**Figura 2** – Média das distribuições dos índices



Fonte: Os autores.

Nota-se que excetuando o período  $A_8$  (8º semestre antes da entrada na moradia com dois casos) e  $D_8$  (8º semestre depois da entrada na moradia com um caso), as médias e desvios padrões estão próximos e foi possível verificar movimento de achatamento nos períodos próximos a



entrada na moradia. Em outras palavras, quanto mais próximo da entrada na moradia mais homogêneo foi o desempenho dos residentes, tanto nos três semestres antes ( $A_3$ ,  $A_2$  e  $A_1$ ), quanto nos seis semestres depois ( $D_1$ ,  $D_2$ ,  $D_3$ ,  $D_4$ ,  $D_5$  e  $D_6$ ). Tal achado pode ser justificado, pelo menos de forma prematura, pela mudança no regimento e no regulamento, aprovado no 1º semestre de 2015, o qual orienta um desempenho mínimo de aprovação em 50% das disciplinas matriculadas, bem como a não tolerância de reprovação por falta em nenhuma disciplina. Não atendendo aos requisitos mínimos, o aluno é desligado do programa e, portanto, tem que sair da moradia e fica penalizado de participar do programa pelos próximos dois anos, a contar da data de saída da moradia estudantil.

Por se tratar de alunos com perfis de vulnerabilidade, o comportamento em relação ao desempenho acadêmico, seja qual curso for, apresenta-se muito homogêneo, tanto em relação às médias, quanto aos desvios padrões e as distribuição dos percentis das médias. Percebe-se que atingem as médias mínimas à aprovação, porém, em sua maioria, não figuram no padrão de desempenho elevado (estrato de 9 a 10 de IDA). Isso é suportado pela literatura, quando remetem as classes historicamente desfavorecidas (ARIOVALDO, 2016), classes atendidas pela AE com o intuito de resgatar a cidadania e do direito social (ASSIS *et al.*, 2013), bem como a possibilidade do cotista obter rendimento satisfatório a despeito dos problemas na formação básica (PEIXOTO *et al.*, 2013) e as notas e as aprovações apontam que na maioria dos cursos não há diferenças entre os cotistas com os não cotistas (MIRANDA; LIMA; ANDRADE, 2020). Outro ponto que pode ser relacionado ao resultado, é o fato da renda se mostrar bastante significativa no desempenho (GRINER; SAMPAIO; SAMPAIO, 2015) e, portanto, 100% dos residentes na moradia da UFGD são provenientes famílias com rendas não superiores a 1,5 salário mínimo *per capita* e com média abaixo de 1 salário mínimo.

Após a observação das médias, buscou-se testar as hipóteses. Para verificar se os IDAs de períodos anteriores à entrada na moradia se diferem dos índices após a entrada, agruparam-se os dados de três diferentes períodos, sendo: antes da entrada, semestre de entrada, e depois da entrada. Isto foi efetuado, como forma de controle do momento de entrada na residência estudantil. Notou que o período de entrada foi tido como um momento de transição e atrapalhou o desempenho de maneira mais aparente que os demais períodos. As normalidades dos dados dentro dos grupos foram atestadas por meio do teste Kolmogorov-Smirnov (KS). Os valores identificados nos três grupos – antes, entrada e depois – foram, respectivamente:  $p = 0,066$ ;  $0,200$ ;  $0,200$ , todos maiores que  $0,05$ , não podendo assim, descartar que os dados apresentam normalidade de distribuição. Logo, optou pela utilização da análise de variância (Anova) de medidas repetidas para comparação

dos três grupos investigados. No Quadro 3 são apresentados os valores das médias e do desvio padrão de cada grupo e o valor de  $p$  para o teste F.

**Quadro 3** – Comparativo dos IDAs antes, entrada e após entrada na moradia estudantil

N	Antes	Entrada	Depois	Valor de p
Válidos	77	79	79	0,810
Média	6,57	6,42	6,44	
Desvio Padrão	1,56	1,60	1,50	

**Fonte:** Os autores. Nota: valor de  $p$  da Anova e utilizado nível de significância de 0,05.

Observa que não foram identificadas diferenças estatísticas entre os índices relativos aos períodos: anterior à entrada na moradia estudantil; período de entrada na moradia estudantil; e depois da entrada na moradia estudantil ( $F = 0,211$ ;  $p > 0,05$ ). Desta forma, a hipótese  $H_1$ , a participação no programa de moradia estudantil tem reflexo positivo no índice de desempenho acadêmico, não foi suportada. Outro ponto que foi possível inferir concentra-se na comparação da média do IDA da entrada em comparação com o IDA anterior (situação 1), da média do IDA da entrada e IDA de depois (situação 2) e IDA anterior comparado com o IDA de depois (situação 3). Dos 77 alunos que tiveram IDA antes de entrar na moradia, apenas 30 (39%) alunos melhoram o IDA quando comparado ao período de entrada, enquanto 37 (48%) dos 77 alunos conseguiram melhorar a partir do segundo semestre. Nota-se, que quando comparado o IDA de entrada com o depois da entrada, 46 (58%) alunos melhoram o desempenho.

A partir desses achados é possível inferir que a mudança impacta negativamente no desempenho, além de que, os alunos, mesmo ao entrar na moradia não conseguem atingir, pelo menos em sua maioria, IDA superior ao período anterior ao ingresso na moradia. Este resultado pode-se relacionar ao fato de que, as adaptações às novas condições de moradia, podem demandar ajustes que impactam de forma física e/ou psicológica nos alunos (OSSE; COSTA, 2011). Mesmo assim, os IDAs dos residentes na moradia permitem concluir o curso, pois a média de aprovação na UFGD é de mínimo de 6 pontos.

Os resultados vão ao encontro com a literatura, haja vista que partem do pressuposto de que estar nas dependências das moradias estudantis oportunizam a permanência dos estudantes nas universidades públicas por diferentes perspectivas (ARIOVALDO, 2016), mesmo que tenha uma perda de rendimento, leva-se em consideração que a formação já fora um sucesso diante das expectativas e das desvantagens historicamente construídas. Esse fato por si, na corrente teórica que incentivam as políticas públicas, justificam a continuidade do programa. Importante fazer uma ressalva, a partir dos resultados, que a estratégia de moradia deve estar atrelada com outros tipos de ações, a fim de minimizarem ao máximo os impactos negativos deste período de transição e das

diversas vulnerabilidades nos estudantes. Logo, a moradia é importante no contexto da AE, mas que isolada pode não atingir todo o objetivo de permanência, de desempenho e de formação.

Para a verificação da  $H_2$  foi utilizado o teste *t*-Student para amostras independentes, sendo comparadas as médias dos IDAs dos alunos que cursam a graduação em regime integral com o de regime parcial. Optou-se por fazer esta análise, separando cada um dos três períodos investigados: antes da entrada, na entrada e depois da entrada. Para a realização da análise, novamente foram atendidos os pressupostos de normalidade nos grupos (valor de  $p > 0,05$ ). Os resultados do teste da segunda hipótese são observados na Quadro 4.

**Quadro 4** – Comparativo dos IDAs nos grupos com regime integral e parcial

Período	Regime	N	Média	Desvio Padrão	Valor de p
Antes	Parcial	24	7,22	1,33	0,013
	Integral	53	6,27	1,57	
Entrada	Parcial	25	7,08	1,54	0,013
	Integral	54	6,11	1,55	
Depois	Parcial	25	7,08	1,51	0,012
	Integral	54	6,14	1,41	

**Fonte:** Os autores. **Nota:** valor de p no teste *t*-Student para amostras independentes e utilizado nível de significância de 0,05.

Verificam-se que todas as médias dos IDAs dos alunos de regime parcial foram superiores aos alunos de regime integral, independente dos períodos analisados. Para todas as situações observam-se que estas diferenças foram estatisticamente significantes ao nível de 0,05, sendo: antes da entrada ( $t = 2,558$ ;  $p < 0,05$ ); na entrada ( $t = 2,568$ ;  $p < 0,05$ ); e depois da entrada ( $t = 2,620$ ;  $p < 0,05$ ). Assim, não se pode rejeitar a hipótese  $H_2$  formulada, que os “alunos com participação no programa de moradia estudantil de curso parcial tem índice de desempenho acadêmico maior que o de curso integral”.

Tal resultado pode ser inferido, tendo em vista a quantidade de disciplinas e horas que devem ser dedicadas e o tempo disponível fora da faculdade para preparação complementar de trabalhos ou de estudos às provas. Enquanto que o aluno de tempo parcial tem que cumprir carga horária mínima de 288h (mínimo de 4 disciplinas de 72h), o aluno de tempo integral tem que cumprir carga horária de 432h (mínimo de 6 disciplinas de 72h), para que assim, a integralização seja realizada no tempo normal estabelecido em cada curso de graduação. Das duas hipóteses formuladas inicialmente, uma pôde ser suportada, enquanto outra não, conforme sintetizado e apresentado no Quadro 5.

**Quadro 5** – Hipóteses testadas no presente estudo

H <sub>1</sub>	A participação do aluno no programa de moradia estudantil tem reflexo positivo no índice de desempenho acadêmico?	Não Suportada
H <sub>2</sub>	Aluno com participação no programa de moradia estudantil de curso parcial tem índice de desempenho acadêmico maior que o aluno de curso integral?	Suportada

Fonte: Os autores.

**6 Considerações finais**

Objetivou testar as hipóteses de que a moradia estudantil tem reflexo positivo no índice de desempenho acadêmico (H<sub>1</sub>), bem como verificar se alunos de tempo parcial tem desempenho maior do que os alunos de tempo integral (H<sub>2</sub>). Para alcançar o objetivo adotou a abordagem metodológica da pesquisa quantitativa e descritiva, tendo em vista a necessidade de testar as hipóteses do estudo. A amostra final foi composta por 79 acadêmicos e 607 observações de IDAs compuseram a base de dados aos testes estatísticos.

A participação no programa de moradia estudantil não tem reflexo positivo no índice de desempenho acadêmico, quando comparado com antes de ser beneficiado pelo programa, o que fez que a H<sub>1</sub> não fosse suportada pela análise. Enquanto que a ideia de que o aluno de curso parcial residente na moradia teria desempenho superior ao aluno de curso integral residente na moradia (H<sub>2</sub>) foi suportada e, portanto, possui índice superior. Tais resultados demonstram, principalmente, que a estratégia de ofertar moradia estudantil não deve ‘caminhar’ isolada, pelo menos quando se referir a atender aluno vulnerável, haja vista a complexidade e histórico de variáveis desfavoráveis na sua formação. Em tempo, faz necessário que as ações considerem características distintas, levando em consideração se trata de aluno de curso parcial ou de curso integral, haja vista o reflexo direto no desempenho.

Como implicação gerencial, o estudo contribui na reflexão de que a mudança à moradia não tem impacto positivo no desempenho. Fazem necessárias estratégias que levem em consideração o momento, bem como estimulem a melhora nos semestres posteriores a sua entrada na moradia. Tal indicação pode alinhar a anistia de cobrança do desempenho, como foi o caso iniciado na moradia da UFGD, foco do estudo, que introduziu, a partir dos resultados da pesquisa, a cobrança de desempenho no semestre posterior a entrada, ficando o semestre de entrada como um período de adaptação e anistiado de cobrança de desempenho. Entretanto, caso seja necessário a cobrança do baixo desempenho no semestre de entrada, propôs-se uma notificação educativa, a fim de que o aluno ‘ligue o alerta’ para o semestre subsequente. Com isso, permite uma chance de melhoria do desempenho do aluno da moradia estudantil. Até o término deste estudo, não foi

possível verificar se isso ocasionou mudanças no desempenho, o que pode ser objeto de pesquisas futuras.

O estudo apresenta limitações, principalmente, pela quantidade da amostra, a qual já como sugestão de pesquisa futura, tem a necessidade de ampliar, bem como trazer dados de outras moradias estudantis, desde que consiga ajustar a relação com o IDA ou indicador equivalente, como é caso da terminologia apresentada por Mendonça *et al.* (2015). Sabe que o fato de não ter residência e a tranquilidade de ter um lar, influencia a permanência, o desempenho e a conclusão, mas fazem parte de um rol amplo de variáveis influenciadoras e de uma complexidade difícil de ser mensurada e isolada. Seria interessante ampliar a relação das variáveis com desempenho e com a moradia estudantil, ou ainda, relacionar com a qualidade de vida, participação de projetos de pesquisas, iniciação científica ou relação com as grandes áreas. Pesquisas futuras devem trabalhar no sentido de estimar esses efeitos não observados na literatura. Por fim, a pesquisa amplia as contribuições empíricas nas discussões e nos resultados da política de AE no âmbito das Instituições de Ensino Superior.

### Referências

- ARIOVALDO, T. C. de C. Política de moradia estudantil: Experiências de moradoras nos alojamentos da Universidade Federal de Viçosa. *In: Colóquio Internacional de Gestão Universitária*, 16., 2016, Arequipa. *Anais...* Arequipa: Universidade Nacional de San Agustín, 2016, p. 1-13.
- ASSIS, A. C. L. de; SANABIO, M. T.; MAGALDI, C. A.; MACHADO, C. S. As políticas de assistência estudantil: Experiências comparadas em universidades públicas brasileiras. *In: Colóquio Internacional de Gestão Universitária*, 13., 2013, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2013, p. 1-19.
- BARBOSA, R. de A. *A assistência ao estudante da residência universitária da UFPB*. 133f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa/PB, 2009.
- BARRETO, D.; JACOBSEN, A. de L.; PICKLER, C. de M.; ROCHA, R. A. da; AMANTE, C. J. Moradias estudantis das universidades federais do sul do Brasil: reflexões sobre as políticas de gestão universitária. *In: Colóquio Internacional de Gestão Universitária*, 16., 2016, Mar del Plata. *Anais...* Mar del Plata: Universidade Nacional de Mar del Plata, 2016, p. 1-16.
- BARROS, C. de M. P.; FREIRE, J. C. Responsabilidade social universitária: Um estudo de caso do Curso de Medicina da Universidade Federal do Ceará – Campus de Sobral. *In: ANDRIOLA, W. B. (org). Jangadeiros da Educação: lançando redes sobre o ensino superior*. Fortaleza: Edições UFC, 2013. p. 283-311.

BORDIM, C. F.; BAGGIO, D. K.; CINTRA, R. F.; RIBEIRO, I. Desempenho acadêmico e moradia estudantil: Variáveis que afetam(?) os estudantes da Universidade Federal da Grande Dourados. *In: Colóquio Internacional de Gestão Universitária*, 19., 2019, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2019, p. 1-16.

CAMPOS, J. D. da S.; ARAUJO, J. R. de; RAPOSO, M. C. F. Tempo que os estudantes com auxílio moradia na UFPE levam para se formar ou se desvincular da instituição. *In: Colóquio Internacional de Gestão Universitária*, 15., 2015, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2015, p. 1-15.

CAMPOS, L. C.; MACHADO, T. R. B.; MIRANDA, G. J.; COSTA, P. de S. Cotas sociais, ações afirmativas e evasão na área de negócios: Análise empírica em uma universidade federal brasileira. *Revista Contabilidade & Finanças*, v. 28, n. 73, p. 27-42, 2017.

CAVALCANTE, R. A.; SOUZA, A. C. A. A. de. Stakeholders no setor público: estudo de caso em organização vencedora do prêmio Ceará gestão pública. *In: Encontro da Associação Nacional de Pós -Graduação e Pesquisa em Administração*, 41., 2017, São Paulo. *Anais...* São Paulo: World Trade Center, 2017, p. 1-16.

CHAEBO, G.; MEDEIROS, J. J. Reflexões conceituais em coprodução de políticas públicas e apontamentos para uma agenda de pesquisa. *Cadernos EBAPE.BR*, v. 15, n. 3, p. 615-628, 2017.

COSTA, C. G. F.; SILVA, E. V. da. O que realmente importa no processo de tomada de decisão considerando políticas públicas baseadas em evidência. *Revista Administração em Diálogo*, v. 18, n. 2, p. 124-143, 2016.

CRANTON, P. *Understanding and promoting transformative learning: a guide for educators of adults*. San Francisco: Jossey-Bass, 2006.

CUNHA, J. V. A. da; CORNACHIONE JR., E. B.; LUCA, M. M. M. de; OTT, E.. Modéstia de alunos de graduação em Ciências Contábeis sobre o desempenho acadêmico: Uma análise pela ótica da teoria da autoeficácia. *In: Congresso da USP de Controladoria e Contabilidade*, 10., 2010, São Paulo. *Anais...* São Paulo: Universidade de São Paulo, 2010, p. 1-16.

FAEDO, J. Y. Y.; YAMAMOTO, V. S.; JESUS-LOPES, J. C. de. Ações afirmativas no Brasil: Uma pesquisa bibliométrica. *Desafio Online*, v. 5, n. 3, p. 384-402, 2017.

FAVA, H. de L.; CINTRA, R. F. Indicadores na assistência estudantil: Análise nas universidades federais brasileiras. *In: Seminário em Administração*, 22., 2020, São Paulo. *Anais...* São Paulo: Universidade de São Paulo, 2020, p. 1-15.

FERNANDES, I. F. de A. L.; ALMEIDA, L. de A. Teorias e modelos de políticas públicas: uma revisão das abordagens sobre o processo de políticas. *Revista Teoria & Pesquisa*, v. 28, p. 122-145, 2019.

FIELD, A. *Descobrendo a estatística usando o SPSS*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FONSECA, F. A trama conflituosa das políticas públicas: Lógicas e projetos em disputa. *Cadernos EBAPE.BR*, v. 14, n. Edição Especial, p. 406-417, 2016.

GRINER, A.; SAMPAIO, L. M. B.; SAMPAIO, R. M. B. A política afirmativa “argumento de inclusão” como forma de acesso à universidade pública: O caso da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. *Revista de Administração Pública*, v. 49, n. 5, p. 1291-1317, 2015.

GUIMARÃES, S. É. R.; BORUCHOVITCH, E. O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspectiva da teoria da autodeterminação. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 17, p. 143-150, 2004.

HAIR, J. F.; BLACK, B.; BABIN, B.; ANDERSON, R. E.; TATHAM, R. L. *Análise multivariada de dados*. Porto Alegre: Bookman, 2009.

HAVEROTH, J.; SANTOS, C. A. dos; CUNHA, P. R. da. Relação do afeto percebido com o desempenho de acadêmicos de ciências contábeis e características individuais. *Sociedade, Contabilidade e Gestão*, v. 14, n. 3, p. 163-181, 2019.

KNOWLES, M. S. *The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy*. Cambridge MA: Cambridge Adult Education, 1980.

KURCGANT, P.; CIAMPONE, M. H. T.; FELLI, V. E. A. Avaliação de desempenho docente, discente e de resultados na disciplina administração em enfermagem nas escolas de enfermagem no Brasil. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, v. 35, p. 374-380, 2001.

LILLIEFORS, H. W. On the Kolmogorov-Smirnov test for normality with mean and variance unknown. *Journal of the American Statistical Association*, v. 62, p. 399-402, 1967.

LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MARCHI, A. de; PEREIRA, D. G.; VERDINELLI, M. A. Percepção dos stakeholders internos sobre as práticas de responsabilidade social universitária. In: Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, 41., 2017, São Paulo. *Anais...* São Paulo: World Trade Center, 2017, p. 1-16.

MARIO, C. G. de. Concepções de justiça e a análise de políticas públicas. *Administração Pública e Gestão Social*, v. 8, n. 1, p. 5-14, 2016.

MARÓCO, J. *Análise estatística com a utilização do SPSS*. Pero Pinheiro: Report Number, 2011.

MELO, A. L. de; SANTOS, E. de J. R. dos; ANDRADE, G. P. de. Ensino Superior no Brasil: Do elitismo colonial ao autoritarismo. In: Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas, 8., 2009, Campinas. *Anais...* Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2009, p. 1-26.

MENDONÇA, C. M. C. de; GUERRA, L. C. B.; MENDONÇA, A. V. P. de M.; SOUSA NETO, M. V. de. Políticas de acesso à educação superior e desempenho de alunos bolsistas: O caso de uma universidade privada de Natal/RN. *Revista Eletrônica do Mestrado em Administração da Universidade Potiguar*, v. 7, n. 2, p. 16-29, 2015.

MILONE, G. *Estatística geral e aplicada*. São Paulo: Cengage Learning, 2009.

MIRANDA, C. de S.; LIMA, J. P. R. de; ANDRADE, F. P. de. Do students from affirmative actions have lower academic performance? *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, v. 14, n. 1, 1-15, 2020.

MIRANDA, G. J.; MAMEDE, S. de P. N.; MARQUES, A. V. C.; ROGERS, P. Determinantes do desempenho acadêmico em Ciências Contábeis: Uma análise de variáveis comportamentais. *In: Congresso da USP de Controladoria e Contabilidade*, 14., 2014, São Paulo. *Anais...* São Paulo: Universidade de São Paulo, 2014. p. 1-17.

OSSE, C. M. C.; COSTA, I. I. da. Saúde mental e qualidade de vida na moradia estudantil da Universidade de Brasília. *Estudos de Psicologia*, v. 28, n. 1, p. 115-122, 2011.

PEIXOTO, A. de L. A.; RIBEIRO, E. M. B. de A.; BASTOS, A. V. B.; RAMALHO, M. C. K. Cotas e desempenho acadêmico na UFBA: um estudo a partir dos coeficientes de rendimento. *In: Colóquio Internacional de Gestão Universitária*, 13., 2013, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2013, p. 1-15.

POLESE, A. G.; BORTOLUZZI, S. C.; ANTONELLI, R. A. Relação entre as variáveis comportamentais e o desempenho acadêmico: Um estudo com acadêmicos de administração e ciências contábeis. *Revista Mineira de Contabilidade*, v. 20, n. Edição Especial, p. 6-19, 2019.

RALWS, J. *Uma teoria da justiça*. Lisboa: Penso, 1993.

RIBEIRO, F.; AVELINO, B. C.; COLAUTO, R. D.; CASA NOVA, S. P. de C. Comportamento procrastinador e desempenho acadêmico de estudantes do curso de ciências contábeis. *Advances in Scientific and Applied Accounting*, v. 7, n. 3, p. 386-406, 2014.

SINGH, K.; GRANVILLE, M.; DIKA, S. Mathematics and Science achievement: effects of motivation, interest, and academic engagement. *The Journal of Educational Research*, v. 95, n. 6, p. 323-332, 2002.

SOUSA, Z. A. de Sá; FERREIRA, M. A.; MIRANDA, G. J. Teoria da atribuição de causalidade: Percepções docentes e discentes sobre os determinantes do desempenho acadêmico. *Advances in Scientific and Applied Accounting*, v. 12, n. 2, p. 40-58, 2019.

<https://doi.org/10.14392/ASAA.2019120203>

SOUZA, G. V. de; CINTRA, R. F. Política pública de assistência estudantil no Brasil: Análise da última década (2011-2019). *In: Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração*, 44., 2020, On-line. *Anais...* On-line, 2020, p. 1-14.

UFGD. Universidade Federal da Grande Dourados. *Resolução n. 53 de 1/7/2010: Regulamento Geral dos Cursos de Graduação da UFGD*. Disponível em: <[www.ufgd.edu.br](http://www.ufgd.edu.br)>. Acesso em: 17 ago. 2017.

VASCONCELOS, N. B. Programa nacional de assistência estudantil: uma análise da evolução da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil. *Ensino Em-Revista*, v. 17, n. 2, p. 599-616, 2010.

VEIGA, F. H.; FESTAS, I.; TAVEIRA, C.; GALVÃO, D.; JANEIRO, I.; CONBOY, J.; CARVALHO, C.; CALDEIRA, S.; MELO, M.; PEREIRA, T.; ALMEIDA, A.; BAHÍA, S.; NOGUEIRA, J. Envolvimento dos alunos na escola: Conceito e relação com o desempenho acadêmico – sua importância na formação de professores. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, v. 46, n. 2, p. 31-47, 2014.

VIEIRA, P. L.; CASTRO, R. C. A. de M.. Permanência e êxito acadêmico: contribuição da política de assistência estudantil na UFPA, campus de Altamira. *Revista Exitus*, v. 9, n. 3, p. 87-115, 2019.

WEBER, W.; POLO, E. F. A imprecisão na administração estratégica: uma abordagem baseada no pensamento complexo. *Revista Brasileira de Gestão do Negócio*, v. 9, n. 24, p. 75-90, 2007.