

PERCEPÇÕES SOBRE O PROGRAMA DE APOIO À INCLUSÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO: EXPERIÊNCIAS E AVALIAÇÕES ESTUDANTIS

PERCEPTIONS ABOUT INCLUSION SUPPORT PROGRAM AT UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO: STUDANTS EXPERIENCE AND EVALUATION

Pedro Felipe Furlaneto Nava **1**
Erivã Garcia Velasco **2**

Resumo: O artigo apresenta a experiência do Programa de Apoio à Inclusão da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), implementado no âmbito da Pró-reitoria de Assistência Estudantil (PRAE), com sistematização analítica que destaca uma trajetória que apresenta desafios quando se trata de políticas inclusivas no ensino superior. A partir da percepção dos estudantes apoiados, o programa tem colaborado com os estudantes apoiados, particularmente estudantes indígenas, quilombolas e com deficiência, fortalecendo suas habilidades para a vivência universitária. Também foi possível identificar que permanecem desafios relativos às unidades acadêmicas onde, cotidianamente, os estudantes apoiados estão inseridos, o que envolve a relação com os docentes responsáveis pelas orientações e acompanhamento dos estudantes apoiados. O trabalho apresenta, por fim, algumas proposições para aprimoramento do programa e o delineamento do escopo de execução das atividades.

Palavras-chave: Apoio à Inclusão. Educação Superior. Ações Afirmativas.

Abstract: This article presents the experience of Inclusion Support Program at Universidade Federal de Mato Grosso, executed by Student Dean Office, with an analytical systematization that highlights a trajectory that shows challenges in inclusive policies in higher education. Based on the perception of Support Students, the program has been collaborating with the supported students, particularly indigenous, quilombolas and disabled students, strengthening their skills for university experience. It was also possible to identify the difficulties related to the academic units where the supported students are enrolled, which involves the relations with professors responsible for the orientation and monitoring of the students. Finally, this article presents some proposals for improving the program and outlining the scope of execution of activities.

Keywords: Inclusion Support. Higher Education. Affirmative Actions.

Mestre em Psicologia. Psicólogo da Pró-reitoria de Assistência Estudantil da UFMT. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9139360261317205>.
ORCID: <https://www.orcid.org/0000-0002-2828-7547>.
E-mail: pedrofelipen@gmail.com **1**

Doutora em Políticas Públicas. Professora do Departamento de Serviço Social e do Programa de Pós-graduação em Política Social da UFMT. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0809532943829262>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9772-7289>.
E-mail: ppgpstuca@gmail.com **2**

Introdução

Inclusão é termo e terminologia carregado de polissemia que caracteriza a diferença teórico-conceitual que o circunda. Mas emerge com força prática nas experiências de políticas públicas e sociais nos anos de 1990, quando o debate sobre o processo de democratização e o enfrentamento das desigualdades ganha lugar na agenda pública brasileira, assim como nas reflexões intelectuais.

Acompanha esse processo discursivo e reflexivo sobre inclusão as experiências de políticas e programas que se comprometem com o acesso a direitos e serviços de pessoas historicamente alijadas dos processos decisórios e de usufruto de direitos, sobretudo sociais. São voltados, portanto, para negros, indígenas, pessoas com deficiência, mulheres, entre outros segmentos da sociedade que sofrem com a exclusão, para os quais tais políticas constituem forma de reparação social e histórica.

Embora cientes das controvérsias teórico-políticas que o debate sobre os termos exclusão e inclusão encerram, não nos deteremos especificamente sobre elas, cabendo, contudo, o registro sobre como o trato teórico dado à exclusão tem destacado o caráter multidimensional que se manifesta com a privação e ou violação de direitos, enquanto inclusão requer na linha da solidariedade social ação direta do Estado.

No âmbito do Ensino Superior público brasileiro, as políticas inclusivas emergem no mesmo contexto histórico e ideopolítico em que também as ações afirmativas contemporâneas começam a ser implementadas.

A expansão das matrículas no ensino superior brasileiro a partir dos anos 2000 é expressiva, embora os dados revelem que 75% das matrículas tenham sido nas instituições privadas, entre 2003-2017 (INEP/MEC, 2018). Ainda assim, essa expansão não atingiu o previsto no Plano Nacional de Educação de 2001, que indicava a meta 30% de jovens matriculados em 2011 no ensino superior, na faixa de e 18 a 24 anos, mas que em 2017 atingiu 19,7%. Entretanto, mesmo não se atingindo as metas definidas, a ampliação do ingresso ocorreu e colaborou para isso as medidas e políticas expansionistas que abarcaram tanto a criação de novas instituições, novos cursos, programas como o ProUni (Programa Universidade para Todos) – criado em 2004, com concessão de bolsas para estudantes em instituições privadas –, Reuni (Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais) em 2007, a criação de programa público de financiamento estudantil por meio do FIES (Fundo de Financiamento Estudantil), em 1999, e expandido nos governos posteriores a FHC e a expansão e criação de institutos federal de educação técnica e tecnológica.

No caso das universidades públicas federais colaborou também para isso as políticas de inclusão e de ações afirmativas, que colocou para dentro parcela da população historicamente fora. A expansão de matrículas no período 2003-2017 nas instituições federais passou de 600 mil para 1,3 milhão. (INEP/MEC, 2018).

Esse é o contexto em que o Programa de Apoio à Inclusão surge na UFMT em 2010, inicialmente chamado de Bolsa Apoio à Inclusão, voltado ao atendimento de estudantes indígenas, e mais tarde ampliando-se para estudantes oriundos de comunidades remanescentes de quilombos, estudantes com deficiência e outros estudantes ingressantes por meio de ações afirmativas. O programa consiste no pagamento de bolsas acadêmicas para que estudantes desenvolvam atividades de apoio junto a outros estudantes em situação de vulnerabilidade ou desigualdade, com a finalidade de contribuir para a criação de fatores de proteção que permitam a permanência e o êxito acadêmico de todos os envolvidos no processo.

Este artigo apresenta a experiência desenvolvida na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), tomando por referência alguns dados de execução, assim como traz à reflexão as percepções e vivências dos estudantes que forneceram o apoio, cuja fonte são os relatórios avaliativos, do período 2017-2018.

Programa de Apoio Inclusão: breves antecedentes históricos e caracterização atual

Na UFMT os estudantes ingressantes pelo Programa de Inclusão Indígena (PROIND) são oriundos exclusivamente de aldeias e, com isso, apresentam uma série de questões que impactam na sua permanência no ensino superior. Apesar das diferenças culturais e geográficas, outras instituições de ensino superior também relatam dificuldades na permanência de estudantes desse grupo (Assis, 2006; Paladino, 2012; Botelho e Secchi, 2015). O Programa de Apoio à Inclusão surge constituindo-se como uma proposta que busca criar fator de proteção e permanência para esses estudantes, sobretudo porque os programas institucionais vigentes até então não estavam sendo eficazes no enfrentamento das dificuldades acadêmicas vividas pelos estudantes indígenas. Na UFMT havia baixa procura de estudantes indígenas pelos programas de monitoria e tutoria e isso se refletia em dificuldades com o desempenho acadêmico.

Os déficits da formação básica de estudantes são fenômenos complexos e resultado de diversos fatores. As deficiências na formação anterior ao ingresso no curso superior colocam-se como desafio até porque estas, agregadas às que podem advir do próprio curso, impactam no desempenho ao longo da formação e comprovadamente nos períodos iniciais do curso, podendo desembocar em retenção e evasão.

Por outro lado, em se tratando de estudantes indígenas, estamos nos referindo às diferenças culturais e linguísticas que impactam na experiência universitária. Se, por um lado, a diferença pode ser potencial para os processos de reconhecimento e propulsão de convivência intercultural, por outro lado, essas mesmas diferenças podem resultar em segregação, baixo desempenho e desestímulo que levam à desistência dos estudantes pela formação de nível superior. Ademais, a configuração dos currículos universitários de formação ainda carece de conteúdos e experiências voltadas às trocas que considerem outros conhecimentos, como dos indígenas, razão que igualmente interfere no que na aparência se apresenta como dificuldades dos estudantes ou fracasso escolar. De toda forma, os currículos universitários são forjados de tal modo que se espera que o estudante ingressante possua uma série de conhecimentos básicos prévios necessários para o desenvolvimento de novas habilidades e competências profissionais e acadêmicas.

Outro fenômeno um pouco mais recente na universidade pública é o ingresso de pessoas com deficiência por meio de ações afirmativas na modalidade de reservas de vagas, em atendimento à Lei nº 13.409/2016 que alterou a Lei de cotas (Lei nº 12.711/2012). Para efeitos de comparação, na UFMT, em 2017 houve o ingresso de 42 estudantes que informaram possuir algum tipo de deficiência. Em 2018, primeiro ano da aplicação das cotas para pessoas com deficiência, o número de estudantes com deficiência aumentou em 171% em comparação com 2017, saltando para 114 novos estudantes ingressantes.

E diante das demandas que já vinham se apresentando à Universidade, a Pró-reitoria de Assistência Estudantil (PRAE) definiu estudantes destes grupos (indígenas, quilombolas e com deficiência) como prioritários para o atendimento nesta modalidade no Programa de Apoio à Inclusão, sem excluir os demais estudantes ingressantes por meio de ações afirmativas e, em menor grau de prioridade, os demais estudantes.

O processo de solicitação desta modalidade de bolsa ocorre por meio de edital específico e as coordenações de curso ou docentes orientadores devem apresentar um plano de trabalho para ser desenvolvido pelo estudante apoio junto ao estudante a ser apoiado no período acadêmico de referência.

Atualmente a maior parte das atividades desenvolvidas visam o apoio em disciplinas dos cursos de graduação junto a estudantes indígenas e com deficiência, que apresentam dificuldades diversas oriundas da formação básica, da diferença cultural ou em decorrência de barreiras encontradas no espaço universitário. Sendo assim, os estudantes apoio auxiliam os estudantes apoiados na organização dos estudos, na administração do tempo, na realização de procedimentos administrativos e na preparação/adaptação de materiais didáticos. Alguns estudantes apoio também desenvolvem atividades de inclusão digital junto a estudantes idosos, com dificuldades no acesso e no manuseio de computadores, assim como colaboram no levantamento e sistematização de dados de programas de ações afirmativas, a fim de constituir

material de referência para avaliação e retroalimentação do programa e das ações afirmativas na UFMT.

Programa de Apoio à Inclusão: dados de implementação e análise

O levantamento de dados dos anos de 2017 e 2018 do Programa de Apoio à Inclusão, que teve a finalidade de organizar informações para aprimoramento das práticas desenvolvidas no atendimento dos estudantes, é a fonte sobre a qual os dados a seguir serão apresentados e discutidos.

Na tabela abaixo temos a distribuição de planos de trabalho aprovados (remunerados e voluntários) nos semestres letivos de 2017/1, 2017/2, 2018/1 e 2018/2 nos cinco *campi* da UFMT (Cuiabá, Araguaia, Rondonópolis, Sinop e Várzea Grande)¹. É importante informar que um estudante pode solicitar seu desligamento do programa durante o semestre letivo e o professor orientador pode solicitar uma substituição. Então, o número apresentado refere-se ao total de estudantes apoio que passaram pelo programa nos semestres informados.

Tabela 1. Quantitativo de Estudantes Apoio à Inclusão na UFMT, 2017-2018

	Cuiabá	Sinop	V. Grande	Araguaia	Rondonópolis	Total
2017/1	33	4	0	1	7	45
2017/2	35	0	0	3	6	44
2018/1	33	7	1	3	7	51
2018/2	30	10	0	3	15	58

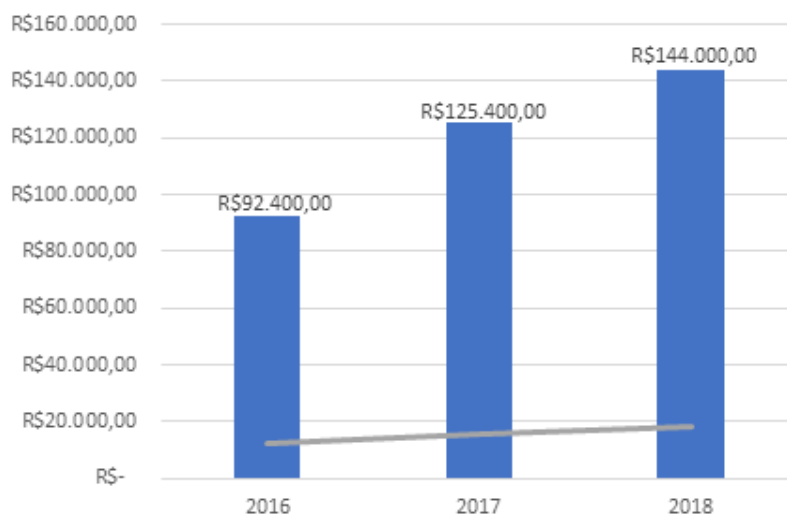
Fonte: UFMT (2019, p.9).

É possível observar uma tendência de geral crescimento no número de estudantes apoio que passaram pelo programa. Este crescimento atingiu seu ápice no ano letivo de 2019, com mais de 80 participantes, conforme dados preliminares.

O valor da bolsa para as propostas que preveem a participação remunerada é de quatrocentos reais, correspondendo ao valor de outras bolsas acadêmicas e assistenciais no âmbito da UFMT. Também há a participação de estudantes na modalidade voluntária, contudo este número é ínfimo quando comparado com os estudantes bolsistas. Abaixo apresentamos a evolução do aporte orçamentário, cuja fonte é o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), ao longo de três anos letivos e é possível observar a tendência de aumento do investimento.

¹ A aprovação da Lei n. 13.808, de 16/01/2019, cria a Universidade Federal de Rondonópolis (UFR), de forma que na atualidade a UFMT está constituída por quatro campi universitários.

Figura 1. Evolução do custeio do Programa de Apoio à Inclusão



Fonte: UFMT (2019, p.10).

Na tabela abaixo podemos visualizar a quantidade de estudantes diretamente apoiados e a distribuição entre os grupos atendidos. Não estão incluídas nesta tabela os trabalhos de bolsistas desenvolvidos nas áreas de gestão dos programas de ações afirmativas no âmbito da PRAE, visto que o benefício dessas atividades é indireto.

Tabela 2. Quantitativo de estudantes atendidos pelo Programa de Apoio à Inclusão na UFMT

	PcD	Indígena	Quilombola	Afirmativa	Outros	Total
2017/1	8	14	0	6	31	59
2017/2	10	17	0	6	23	56
2018/1	13	14	1	8	2	38
2018/2	14	12	1	9	3	39

Fonte: UFMT (2019, p.12).

Pode-se observar aumento do número de estudantes com deficiência atendidos, o que têm relação direto com a ampliação do ingresso, conforme já destacado, a partir de 2018, assim como ocorre manutenção de uma média de atendimento de estudantes indígenas.

Percepção e avaliação de estudantes bolsistas de apoio à inclusão

Ao final de cada semestre letivo ou quando o estudante apoio solicita o desligamento do programa, deve ser entregue um relatório final de atividades. Este relatório consiste em um formulário com questões objetivas e discursivas, desenvolvido e aprimorado ao longo dos anos de implementação do programa. É um instrumento que deve ser preenchido pelo discente que desenvolveu as atividades de apoio no período letivo em que foi bolsista ou voluntário. Os aspectos avaliados objetivamente incluem a execução do plano de trabalho, seus aspectos objetivos e metodológicos, a participação dos estudantes apoiados, a orientação docente e a carga horária para a execução das atividades.

Do ponto de vista da gestão e administração do programa, o relatório final fornece informações a partir da percepção dos estudantes e também é considerado como material de 'prestação de contas' e encerramento das atividades naquele período letivo.

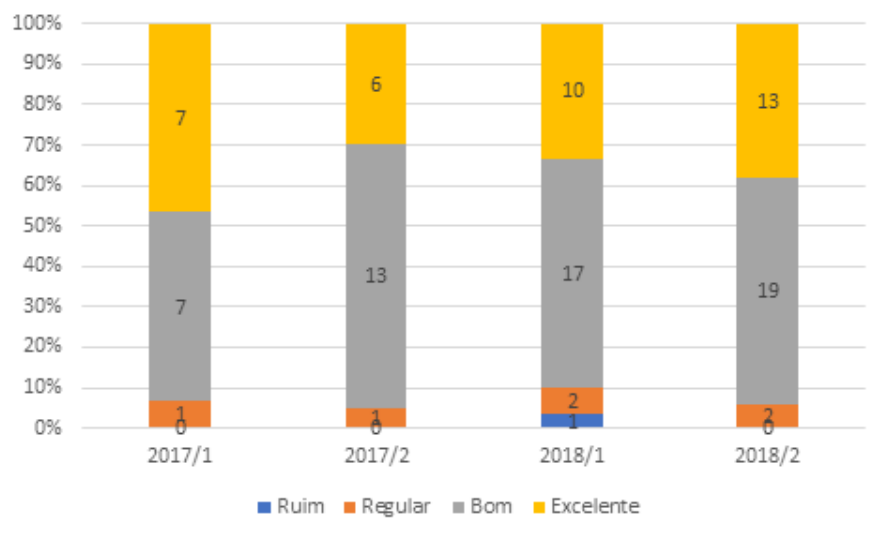
Segundo os estudantes apoio que entregaram os relatórios finais dos semestres letivos que compreenderam os anos de 2017 e 2018, o cumprimento dos objetivos delimitados no

plano de trabalho variou majoritariamente entre as categorias ‘bom’ e ‘excelente’.

Os dados dos relatórios finais foram compilados e categorizados e tanto as questões objetivas quanto as questões em aberto nos apontam para uma avaliação positiva do programa por parte dos estudantes apoiados.

Com relação às questões objetivas, a primeira delas segue o modelo de escala em que o estudante deve avaliar entre ‘ruim’, ‘regular’, ‘bom’ e ‘excelente’ os seguintes critérios: a) cumprimento dos objetivos do plano de trabalho; b) o uso das estratégias metodológicas; c) a participação do(s) estudante(s) apoiados; d) a orientação docente; e d) a carga horária para desenvolvimento das atividades. Na segunda parte das questões objetivas os estudantes apoiados são convidados a informar quais os progressos que os estudantes apoiados obtiveram durante a execução das atividades por meio das seguintes alternativas: a) estudar sozinho, b) desenvolver raciocínio lógico-matemático, c) desenvolver interpretação/elaboração de textos, d) organizar os horários/agenda, e) ter autonomia nas atividades acadêmicas, f) relacionar-se com outros colegas, g) não obteve progressos significativos, h) outros.

Figura 2. Respostas ao item “O cumprimento dos objetivos delimitados no plano de trabalho foi:”

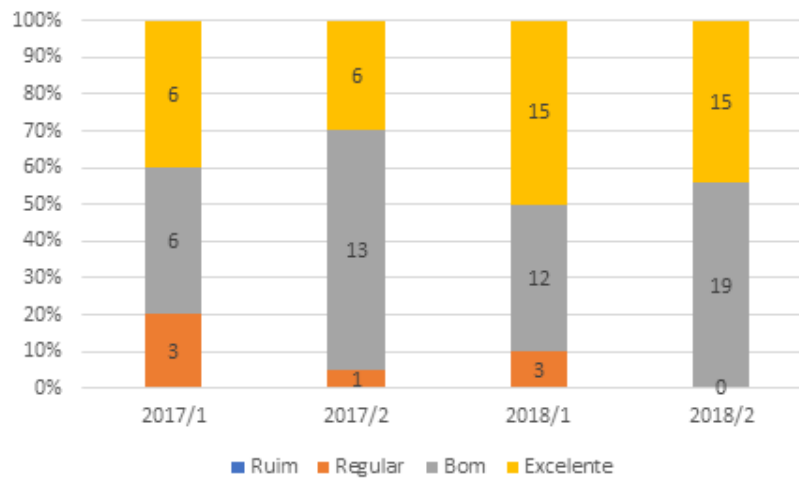


Fonte: UFMT (2019, p.18).

Nas respostas dos anos de 2017 e 2018, verificamos que a maioria das marcações nas categorias supracitadas variaram entre ‘bom’ e ‘excelente’. Isso sugere que, para os bolsistas, o Programa de Apoio à Inclusão atinge seus objetivos por meio das diversas atividades realizadas pela integração entre orientadores, bolsistas e as(os) estudantes apoiadas(os).

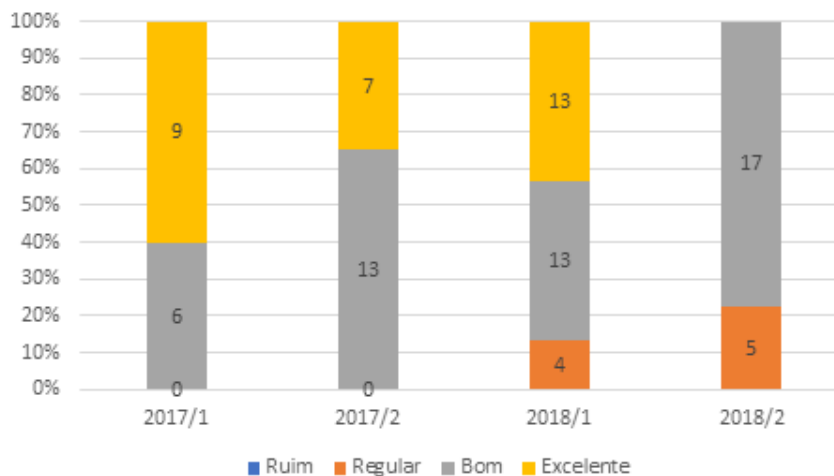
O desempenho dos estudantes diretamente apoiados tem se mantido próximo à média de aproveitamento referência utilizada pelos programas de assistência estudantil, ou seja 70%.

Figura 3. Respostas ao item “As estratégias pensadas para a execução do plano de trabalho foram:”



Fonte: UFMT (2019, p.19).

Figura 4. Respostas ao item 3 “A participação do(s) estudante(s) apoiado(s) foi:”



Fonte: UFMT (2019, p.19).

No entanto, detectamos possíveis inconsistências na avaliação de uma categoria e que necessita que os dados sejam trabalhados de modo mais aprofundado. Quando questionados sobre a orientação docente e sobre as metodologias de execução do plano de trabalho, as avaliações em sua maioria apontam para ‘bom’ e ‘excelente’. Contudo, nos itens de avaliação dissertativos/subjetivos, em todos os semestres levantados houve dificuldades relacionadas à falta de capacitação, manejo e metodologias adequadas para os respectivos programas. Por isso, era esperado, tomando como base a satisfação com a orientação, que não houvesse muitos relatos nessa categoria.

A questão da orientação sempre se mostrou para a gestão do programa como um desafio. A princípio o programa foi desenhado de modo que a orientação das atividades do estudante fosse feita por algum servidor de referência que estivesse envolvido com as questões dos estudantes que necessitem de apoio. Geralmente, esse servidor é um docente que se responsabiliza pelo acompanhamento dos estudantes dos grupos prioritários do programa. Contudo, também é possível que técnicos administrativos exerçam a função de orientador.

Mas observamos a partir dos relatos dos estudantes que o impacto e a presença da orientação variam entre os diferentes cursos. A princípio acreditávamos que pelo fato de o estudante estar vinculado às unidades acadêmicas, quem deveria acompanhar a execução das atividades deveria ser alguém da própria unidade acadêmica, dada à proximidade com o estudante apoiado e conhecimento de suas necessidades de aprendizagem. Contudo, sobre esse aspecto do acompanhamento feito com os estudantes, formulamos a hipótese de que a orientação docente esteja ocorrendo de forma pontual em relação a conteúdos específicos e apenas assuntos que seriam relativos às disciplinas ministradas nos cursos, o que impacta em como os estudantes apoio desenvolvem suas atividades com os estudantes apoiados.

No que diz respeito às questões discursivas constantes no instrumento de avaliação, os questionamentos aos estudantes bolsistas foram: 1) Quais foram as dificuldades encontradas?; 2) Quais foram os pontos positivos da atividade de apoio à inclusão?; 3) Quais propostas e sugestões você faria para a melhoria do programa de Apoio à Inclusão?. Não há limite de respostas para estas perguntas.

Conforme o relatório de gestão (UFMT, 2019), as respostas discursivas foram categorizadas e concluímos que a categoria/temática 'tempo' destacou-se nos quatro semestres, sendo muito recorrente nos relatos dos estudantes apoio, que assinalaram certas dificuldades em conciliar o tempo de seus estudos com o tempo exigido para a execução das atividades do plano de trabalho. Assim, essa foi a categoria que mais se manteve uniforme ao longo dos quatro semestres (2017/1, 2017/2, 2018/1 e 2018/2). A categoria 'capacitação, manejo e metodologia' foi a segunda mais presente nos relatórios, abrindo margem aos questionamentos já citados anteriormente. Outro ponto relevante foi a questão de estrutura e infraestrutura, a exemplo de falta de materiais de apoio, bem como de estruturas institucionais (de acessibilidade) e tecnológicas, que dificultaram o andamento e execução das atividades. Sobre isso, vale realçar o fato de que 2018/2 foi o semestre com menor recorrência nesse ponto.

A categoria 'comunicação' muito se relacionou com a de 'organização', uma vez que alguns relatos demonstraram impasses nas comunicações, tanto institucionais quanto entre os atores envolvidos (orientadores, apoios e apoiados), que dificultavam o seguimento dos planos de trabalho.

Como 'conteúdos específicos' foram categorizados os relatos em que se detiveram sobre questões particulares, a exemplo de obstáculos em dadas disciplinas específicas. Contudo, acredita-se que por meio de manejo e metodologias adequadas essas questões pudessem ser minimizadas. Mas também houve estudantes apoio que declararam não ter havido quaisquer dificuldades no desenvolvimento das atividades programáticas. Contudo, mesmo em alguns desses casos dificuldades foram relatadas.

Além disso, verifica-se que as categorias 'Comunicação' e 'Relacional/Interpessoal' também foram associadas, visto que em grande parte dos relatos os estudantes apoio pontuaram que a partir da falta de comunicação também existiam maiores dificuldades no relacionamento interpessoal seja entre apoio e apoiado, ou até mesmo, apoio, apoiado e docente.

A seguir são apresentadas as categorias obtidas a partir das respostas dadas pelos estudantes sobre os pontos positivos encontrados no desenvolvimento do Plano de trabalho. Nesta etapa os estudantes apoio podem informar quais foram os aspectos positivos alcançados ou vivenciados durante o período em que estiveram participando do Programa de Apoio à Inclusão. A maioria das respostas dadas foram categorizadas como 'desenvolvimento acadêmico', o que sugere o atingimento dos objetivos preestabelecidos, contemplando tanto o desenvolvimento do estudante apoio quanto do estudante apoiado. Esse referido ponto foi um tanto que uniforme nos quatro semestres (2017/1, 2017/2, 2018/1 e 2018/2).

Outro ponto de destaque foi a categoria "Relação interpessoal/desenvolvimento pessoal", em que os bolsistas citaram como as relações decorrentes do programa contribuíram para vivências enriquecidas que, de alguma forma, propiciaram importante compartilhamento de conhecimentos e culturas. Isso nos mostra que as trocas puderam ser benéficas para ambos os atores, tanto estudantes apoio quanto apoiados.

Sobre a categoria "Autonomia" é válido mencionar que este elemento expressa, na percepção dos estudantes respondentes às questões do relatório, o avanço da independência do

estudante apoiado, ao passo que, por meio do apoio recebido ao longo do semestre, ele passa a incorporar certas práticas que vão contribuir para o seu melhor aproveitamento, tanto em termos acadêmicos quanto da vivência, na universidade.

Por sua vez, “Engajamento/interesse” formam uma categoria obtida pela análise dos relatos que continham questões sobre a participação e empenho por parte dos estudantes apoio e, principalmente, pelos estudantes apoiados, uma vez que era imprescindível que houvesse comprometimento com as atividades visando alcançar os objetivos estabelecidos. As informações sistematizadas permitem afirmar que os estudantes apoio desenvolvem habilidades acadêmicas necessárias e esperadas para a formação no curso superior, além de desenvolver o senso de pertencimento, cooperação, autonomia e o incentivo à melhora nas relações interpessoais.

Do ponto de vista das melhorias no programa, a partir da experiência nos últimos anos (2017, 2018, 2019), podemos traçar uma série de ações implementadas e que estão em vias de implementação. Saímos de uma experiência inicialmente pouco estruturada, inclusive do ponto de vista teórico-conceitual e técnico-operativo, embora sustentada na certeza da importância que programas dessa natureza tinham para cumprir – o que as normativas recomendaram para o ensino superior em termos de políticas inclusivas, inclusive. Ao mesmo tempo, o programa foi sendo provocado pela realidade do ingresso de outros grupos, além dos indígenas, e em especial as pessoas com deficiência que vêm colocando desafios para a gestão administrativa da universidade, assim como para as unidades acadêmicas, de modo que a ampliação do programa para atender outras demandas foi se colocando como necessidade. Essa abertura e expansão exigiram, do ponto de vista operativo, a publicação de editais que melhor regulamenta as ações e a seleção dos bolsistas.

Com a expansão iniciou-se o acompanhamento mensal das atividades por meio de formulários eletrônicos e também a exigência da entrega de relatórios finais com informações que subsidiem a execução do programa. Passou-se também a realizar a entrega de certificados para os estudantes apoio e para os servidores orientadores como forma de incentivar a participação e comprometimento com o programa, conferindo ao mesmo tempo uma validação acadêmica para essa participação dos estudantes uma vez que é computada como atividade complementar em acordo com os projetos pedagógicos dos cursos.

Para o futuro próximo do programa, o que estamos identificando como uma “segunda fase de desenvolvimento”, está previsto o remodelamento com uma outra configuração que amplie o número de estudantes apoiados e que dinamize o trabalho oferecido, dadas as constantes mudanças no cenário institucional (sejam das demandas dos estudantes, seja da disponibilidade orçamentária e do próprio aperfeiçoamento das atividades). Exemplos das propostas futuras incluem a criação de oficinas temáticas, com estratégias coletivas de trabalho por meio de reuniões e encontros entre estudantes apoio e apoiados, sustentando a constituição de grupos. A oferta de oficinas de habilidades acadêmicas para estudantes responde a uma demanda recorrente que se manifesta, seja pelo desempenho acadêmico considerado baixo, seja pelas verbalizações e manifestações dos próprios estudantes, queixando-se de “não saberem” estudar. As oficinas estão organizadas a partir de dois temas de interesse já identificados: Leitura e escrita acadêmica e Preparação para avaliações. Está também prevista nessa nova fase a capacitação de estudantes apoio para a adaptação de materiais para estudantes com deficiência.

Breves considerações finais

O que este relato procurou oferecer foi o compartilhamento da experiência com o Programa de Apoio à Inclusão da UFMT, com uma sistematização analítica que destaca uma trajetória que nos desafia continuamente quando se trata de políticas inclusivas no ensino superior, especialmente as desenvolvidas no âmbito da assistência estudantil. A partir da percepção dos estudantes apoio o programa tem colaborado com os discentes apoiados fortalecendo suas habilidades para a vivência universitária. Mas, como algo que está em constante movimento e mudança, é possível identificar que existem e persistem desafios na implementação do pro-

grama. Os desafios identificados até aqui são, sobretudo, relacionados às unidades acadêmicas onde cotidianamente o estudante apoiado está inserido, o que também envolve a relação com os docentes responsáveis pela orientação e acompanhamento dos estudantes apoio.

Obviamente compreendemos, a partir dos relatórios finais, que o Programa de Apoio à Inclusão necessita de constante aperfeiçoamento. Atualmente o programa encontra-se em fase de revisão da norma interna, Resolução CONSEPE 37/2010, considerando não apenas a atualização sobre seu *locus* administrativo, mas a necessidade melhor delimitar os beneficiários do programa, assim como seu escopo de atuação, distinguindo-se de outras ações existentes na universidade. Este movimento decorre principalmente para apreender as novas ou ampliadas demandas da realidade de ingresso, mas também para definir os contornos de atuação na perspectiva das políticas inclusivas, que reconheça e valorize a singularidade desses sujeitos e não reforce as dificuldades que reafirmam processos excludentes, visando, assim dar suporte à trajetória de aprendizagem e êxito na formação de cada estudante.

Sabemos que a instituição tem outros programas de apoio à permanência estudantil sob gestão de outras unidades, como os programas de monitoria e tutoria. Acreditamos, então, que não é acertado que o Programa de Apoio à Inclusão substitua esses programas tradicionais para aqueles casos em que estes programas não estejam dando conta de atender. Compreendemos que as demandas dos estudantes ultrapassam a especificidade das disciplinas e hoje localizam-se também no modo de se relacionar com os próprios estudos, com os colegas e com os ideais que carregam sobre si e sobre seus cursos. Acreditamos que este campo intersubjetivo, de certa forma, é o espaço para o desenvolvimento do Programa de Apoio à Inclusão.

Já a dificuldade na constituição das práticas de orientação e acompanhamento por parte da unidade acadêmica (coordenação e ou docente) tem nos apontado para a necessidade de reformulação desse aspecto do programa, com a proposição de atividades que podem ganhar mais em qualidade incluindo as temáticas de interesse dos estudantes apoiados, e estreitando mais a articulação com as unidades acadêmicas, assim como com outras unidades administrativas, pois é verificável que a pauta da inclusão, assim como das ações afirmativas, necessariamente deve articular de modo mais orgânico e institucionalizado sujeitos e espaços de gestão distintos no interior da universidade.

Nesse sentido, a experiência acumulada favorece olhar para o passado recente e retirar dele o melhor desse percurso, assim como os sinais sobre as mudanças que são necessárias para seu aprimoramento.

Referências

ASSIS, V.S. Avaliação de Alunos Indígenas na Universidade Estadual de Maringá: um ensino adequado à diversidade sociocultural. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 17, n. 33, jan./abr. 2006. Disponibilidade em <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/article/view/2127> Acesso em: 10 jan. 2020.

BORBA, A.A.; MATA-LIMA, H. Exclusão e inclusão social nas sociedades modernas: um olhar sobre a situação em Portugal e na União Européia. **Revista Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 106, p. 219-240, abr./jun. 201. Disponibilidade em <http://www.scielo.br/pdf/ssoc/n106/n106a03> Acesso em 15 de jan. 2020.

BOTELHO, M.T.S.Ç.; SECCHI, D. A inclusão de estudantes indígenas no curso de enfermagem da UFMT – Sinop: alcances e desafios. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 9, n. 1, p. 27-47, 2015. Disponibilidade em <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/973> Acesso em: 15 de jan. 2020.

BRASIL. **Decreto n. 7.234 de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES.

INEP/MEC – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2017**. Divulgação dos principais resultados. Brasília: MEC. Disponibilidade

em http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2018/censo_da_educacao_superior_2017-notas_estatisticas2.pdf. Acesso em: 28 fev. 2020.

PALADINO, M. Algumas notas para a discussão sobre a situação de acesso e permanência dos povos indígenas na educação superior. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 7, Número Especial, p. 175-195, dez. 2012. Disponibilidade em <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4221083.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2020.

UFMT – Universidade Federal de Mato Grosso. Pró-Reitoria de Assistência Estudantil, Gerência de Apoio à Inclusão. **Relatório do Programa de Apoio à Inclusão e do Ingresso de Estudantes com Deficiência (2017-2018)**. Cuiabá: UFMT, 2019. Disponível em <https://1drv.ms/b/s!AnGTD7R4CBRTToYkmd78btdFJIGgj0Q>. Acesso em 20 fev. 2020.

Recebido em: 02 de dezembro de 2021.

Aceito em: 16 de dezembro de 2021.