



A importância da assistência no processo de ensino-aprendizagem de alunos indígenas e quilombolas no Ensino Superior

ARAÚJO VIEIRA, Nicole¹
ZERI DE OLIVEIRA, Célia²

RESUMO:

Este trabalho trata da importância da assistência à alunos indígenas e quilombolas da Universidade Federal do Pará. O projeto Literacia e Integração Acadêmica promove, de forma empática, o apoio no processo de aprendizagem de gêneros acadêmicos e integração desse grupo na UFPA. Durante a pesquisa foi utilizado a pesquisa bibliográfica para aprofundar conceitos do tema como afetividade e empatia nas práticas de assistência ao aluno, assim como também foram apresentados e analisados dados coletados durante os atendimentos no projeto. Através das análises foi possível observar que o aluno indígena e quilombola apresenta dificuldades no processo de integração na universidade, bem como na escrita de gêneros acadêmicos, o que evidencia que é necessário promover assistência para garantir permanência destes alunos na Universidade. Portanto, através das discussões e análises presentes nesta pesquisa é possível perceber que projetos como o PLIA são cruciais para proporcionar aos alunos indígenas e quilombolas aprendizagem dos gêneros acadêmicos, e por conseguinte auxiliar na permanência deste grupo na universidade.

PALAVRAS-CHAVE: Assistência; Permanência; Integração; Indígena e quilombola; Inclusão.

1 INTRODUÇÃO

Este presente artigo visa discutir a importância da assistência estudantil na perspectiva da aprendizagem e da integração social no percurso de alunos indígenas e quilombolas na Universidade Federal do Pará. O trabalho terá como base os dois anos de experiência como monitora bolsista no projeto de ensino-aprendizagem intitulado **Literacia e Integração: a autonomia pelas vias da aprendizagem e da inclusão**.

O PLIA: Projeto de Literacia e Integração Acadêmica tem como objetivo atender alunos indígenas e quilombolas, provenientes de diversos cursos de graduação, que apresentam não somente dificuldades de aprendizagem, mas

¹ Pós-graduando em Mestrado de Linguística Aplicada, PPGL, UFPA, Campus Belém. Nicole.vieira@ilc.ufpa.br.

² Professora da Universidade Federal do Pará, ILC, UFPA, Campus Belém. Célia.zeri@gmail.com



também em integração e socialização no espaço acadêmico. O projeto iniciou suas ações no segundo semestre do ano de 2022, com busca ativa de discentes do público alvo citado acima e permanece em pleno funcionamento atualmente (2026).

O projeto conta com monitores e voluntários do curso de Letras-Português da UFPA do campus de Belém. Os primeiros encontros com os discentes são destinados a ouvir dos alunos e suas dificuldades de aprendizagem para que assim, aluno e monitor, tracem metas e formas de superar estes obstáculos.

Portanto, o projeto foi criado com o intuito de viabilizar a assistência e permanência estudantil de alunos de comunidades tradicionais e colaborar com seu processo de ensino aprendizagem.

2 METODOLOGIA

Para realizar este trabalho foi utilizada como metodologia inicial a pesquisa bibliográfica em sites e fontes de pesquisa a fim de reunir artigos, dissertações e teses que tratassem do tema abordado. Assim, com o acervo teórico reunido, foi feito a leitura e fichamento dos textos para trazer aprofundamento à pesquisa e possibilitar a discussão de pontos relevantes sobre a permanência de alunos indígenas e quilombolas na universidade, bem como a importância da assistência de aprendizagem para que isso ocorra.

Além disso, foram selecionados trechos das coletas de relatos de alunos do banco de dados do Projeto Literacia para apresentar e fazer análise e interpretação dentro deste trabalho.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O projeto Literacia e Integração Acadêmica conta com o apoio da SAEST (Superintendência de Assistência Estudantil), órgão da universidade responsável pela assistência estudantil com a oferta de: bolsas, auxílios de alimentação, auxílio moradia, auxílio transporte, entre outros.

Uma vez que Universidade Federal do Pará abriu espaço para as comunidades tradicionais através dos processos seletivos especiais, faz-se necessário discutir a permanência desses indivíduos no espaço acadêmico. Em publicação recente no site oficial da Universidade Federal do Pará encontram-se os seguintes dados:



Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2022 apontam que, no Pará, dos 8.120.131 habitantes, 5.673.446 se autodeclararam pardos, 793.621 são pretos, 80.980 indígenas, 1.570.281 brancos e 12.432 amarelos. Os números reforçam a necessidade de políticas públicas que assegurem a equidade no acesso ao ensino superior para pretos, pardos, quilombolas e indígenas. O PSE IQ é uma das iniciativas de acesso e inclusão da UFPA destinada a estudantes indígenas e quilombolas que não realizaram ou iniciaram curso de graduação e que se encontram em condições de vulnerabilidade econômica, social e educacional.

(GIBSON, K. UFPA, 2025)

Além disso, o site aponta que o PSE I/Q, criado em 2014, “já permitiu o acesso à graduação de 3.897 quilombolas e 692 indígenas.”. Sendo assim, é notório que o processo seletivo especial é uma política pública que permitiu um avanço no que diz respeito ao ingresso no espaço acadêmico.

No entanto, é necessário discutir a permanência estudantil que abrange diferentes aspectos, sendo eles: financeiros, sociais, psicológicos/emocionais e de aprendizagem.

O PLIA visa acolher esses estudantes uma vez que a entrada na universidade se põe como um novo e grande desafio tanto para integração com o meio acadêmico, como na adequação aos usos de tecnologias exigidas dentro da academia, aprimoração da escrita e produção de trabalhos na linguagem acadêmica, entre outros.

Como estratégia de acolhimento, as professoras e coordenadoras Jailma Bulhões e Célia Zeri propuseram, a cada semestre, diferentes formas de acolhimento visando a escuta ativa destes alunos no espaço do projeto. A educação e afetividade estão diretamente ligadas, uma vez que é estabelecido um laço de confiança entre aquele que educa e aquele que aprende, seja na relação de professor/aluno, monitor/aluno, estagiário/aluno, ambos avançam no processo de aprendizagem com trocas enriquecedoras.

Para Mahoney e Almeida (2005, p.12) o processo de ensino aprendizagem só pode ser analisado como uma unidade, pois são faces de uma mesma moeda. E nesta unidade a relação professor-aluno é determinante, pois cada um carrega sua bagagem sócio-histórica e cultural. Além disso, afirmam que afetividade neste momento é determinante para um processo de ensino eficaz.

Para a maioria dos autores que discutem a relação do ensino com base na afetividade, como Tassoni e Leite (2013), Ferreira e Acioly-régnier (2010), Mahoney



e Leite (2005), é utilizada a teoria psicogenética de Henry Wallon para dar luz às ideias. A teoria Walloniana divide o ser-humano em estágios de desenvolvimento, em que, ora são tomados pelo motor, ora pelo cognitivo ou pelo afetivo. De certa forma, não podemos dividir como se cada um acontecesse separadamente em um estágio de desenvolvimento, porém Wallon apenas reforça que eles predominam em maior ou menor frequência em cada estágio. Tassoni e Leite (2013, p. 264) apontam:

Wallon organizou o desenvolvimento humano em estágios, nos quais a criança estabelece diferentes formas de interação com o meio humano e físico. Em cada fase do desenvolvimento os aspectos afetivos e cognitivos estão em constante entrelaçamento. O autor destaca os conceitos de alternância e preponderância funcionais, referindo-se à predominância alternada da afetividade e da cognição nas diferentes fases do desenvolvimento.

Em relação à afetividade, Mahoney e Leite (2005, p 19) apontam que ela se refere à capacidade e possibilidade do ser humano de ser afetado pelo mundo interno/externo, promovendo sensações agradáveis ou desagradáveis.

Portanto, a afetividade está presente no processo de ensino, uma vez que ocorre na relação entre seres humanos. Há uma grande possibilidade de que nessa troca haja situações agradáveis ou desagradáveis que podem afetar o ser humano. Imagine que um aluno possui um professor extremamente autoritário, que não lhe deixa participar das aulas, não procura saber seus conhecimentos de mundo, ou não leva em consideração sua bagagem sócio-histórica ou cultural. Este aluno será certamente afetado por este ambiente, mas não de forma agradável.

Por isso, é imprescindível que a relação entre professor e aluno seja estabelecida com fins de afetar positivamente e gerar um processo de ensino aprendizagem eficaz.

No PLIA, preza-se pelo acolhimento a partir de escutas ativas partindo do pressuposto que a empatia é um elemento chave para colocar-se no lugar do outro. A empatia só pode nascer da prática de escuta, para assim compreender as vivências e experiências do outro, sejam elas dolorosas ou complexas.

No primeiro processo de escuta delineado pelo grupo do PLIA foi utilizado o mapa da empatia, organizado em 4 perguntas que buscavam mapear quais os sentimentos e realidade do aluno no espaço acadêmico. Utilizamos um modelo de referência como o exposto abaixo:



Figura 01. Imagem modelo para criação de escuta ativa.



Fonte: Sebrae, 2023.

As perguntas presentes no mapa da empatia do PLIA eram:

Tabela 01. Perguntas e objetivos com o processo de escuta ativa.

Perguntas	Objetivos
O que pensa ou sente?	Esta pergunta tinha o objetivo de entender como o aluno se sentia em relação ao espaço da academia.
O que você vê?	Tinha por objetivo entender o que o aluno via na universidade, que espaços ele observava, tipos de grupos sociais, modos de convivência, etc.
O que você escuta?	Nesta pergunta direcionávamos o discente a pensar: o que você escuta de seus familiares e amigos? É encorajado a estudar? O que estuda de seus professores? Se sente motivado por eles? E pelos colegas de classe?
O que você fala e faz?	Objetivo de compreender o que o discente fazia em relação a sua vivência acadêmica: estuda? Muito ou pouco? Se concentra na aula? Possui dificuldades e busca ajuda?

Fonte: Tabela criada pela autora, 2026.

Com essas perguntas os alunos recebiam um papel para respondê-las e tinham um momento privado para escrever, alguns alunos mais abertos ao diálogo preferiam responder em voz alta, como uma conversa, expondo todos os pontos pedidos nas perguntas.

A realização do mapa da empatia, portanto, levou à uma aproximação significativa entre os monitores e alunos, tornando possível compreender de que forma aquele aluno se via no espaço acadêmico, quais as dificuldades mais latentes, de integração social, de aprendizagem, de autoestima, entre outras demandas.



Abaixo apresento dois excertos retirados de mapa da empatia de aluna quilombola participante do projeto:

Figura 02. Excerto de escuta ativa escrita por aluna quilombola.

O que você pensa e sente?
R: P Me sinto, desmotivada em algumas situações, não me sinto amparada me sinto excluído por alguns colegas

(Fonte: fragmento retirado da realização do mapa da empatia, 2022)

Figura 03. Excerto de escuta ativa escrita por aluna quilombola.

O que você fala e faz?
R: Estudo, (estudo apenas) Estudo Apenas sonho em participar em projeto de pesquisa O que você vê?
vejo que a universidade não é acolhedora

(Fonte: Fragmento retirado do mapa da empatia, 2022)

Com os excertos acima podemos perceber que a aluna expôs com clareza seus sentimentos em relação ao espaço da universidade (físico e social) e como se sente enquanto indivíduo inserido neste contexto. O relato da aluna apresenta problemas de cunho social/emotivo/psicológico como desmotivação, exclusão, falta de acolhimento, falta de amparo, entres outros. Assim como este, a maioria dos mapas de empatia possuem palavras similares e relatos que apresentam as mesmas questões, sendo assim possível concluir que não se trata de um fato isolado, e sim recorrente entre este grupo social.

Na segunda proposta de escuta ativa realizamos uma construção de perguntas para criar um quadro de análises sobre as dificuldades dos alunos e assim traçar intervenções. A partir deste quadro conseguimos ofertar, por exemplo: oficinas de inclusão digital, entre outras ações. As perguntas norteadoras para a criação do quadro eram dez, sendo elas divididas entre o semestre anterior do aluno e o atual, apresentarei de forma sistematizada na tabela criada abaixo:

Tabela 02. Perguntas de escuta ativa para os alunos do projeto. Fonte: Criado pela autora, 2026.



Semestre anterior	Semestre atual
Quais as principais dificuldades encontradas nas disciplinas de língua portuguesa/linguística e literatura?	Quais as dificuldades desse semestre?
Quais as disciplinas que tiveste mais dificuldades no semestre passado?	Quais ainda são suas inseguranças em relação aos gêneros acadêmicos - Resumo, Resenha e Seminário?
Quais gêneros acadêmicos você aprendeu no semestre anterior?	Quais habilidades você considera que tem no uso de tecnologias digitais?
Quais formas/estilos de aprendizagem você desenvolveu no semestre anterior?	O que você gostaria que fosse ofertado no projeto para ampliar suas aprendizagens acadêmicas?
De que forma o projeto contribuiu em seu aprendizado?	Como você está se sentindo em questões de participação e interação com colegas e alunos na sala de aula?

Tabela criada pela autora (2026)

A proposta desta escuta ativa era mapear quais as dificuldades mais latentes entre os alunos, mesmo sendo eles de diferentes cursos de graduação. Em trabalho publicado no I CONENORT “Inclusão Digital: *Intervenções para o alcance do letramento digital de alunos indígenas e quilombolas*” de Gaspar, Vieira e Campos (2023), analisamos que a oitava pergunta apontou que a maioria dos discentes apresentava dificuldades em tecnologias digitais. Os fatores eram muitos: ausência de aparelhos eletrônicos adequados, a ausência de letramento digital, o desconhecimento de como usar as plataformas como Word, Power Point, Sigaa (sistema da UFPA), entre outros.

Sendo assim, por meio desta escuta ativa pudemos mapear a necessidade de assistência no letramento digital, assim como dificuldades de socialização, e dificuldades em leitura e oralidade em apresentações da universidade.

Por isso, entendemos que os processos de escuta ativa foram e são fundamentais para compreender que os alunos demandam assistências em outras áreas dentro da universidade. A entrada na universidade é assistida por meio do processo seletivo especial, no entanto, a permanência e a conclusão do curso de graduação precisa ser um fator a ser considerado.

O aluno precisa dominar os meios digitais, a leitura e oralidade para escrever e apresentar trabalhos, para realizar e defender o trabalho de conclusão de curso ao



fim da graduação. No que tange ao social, o discente precisa de integração para criar vínculos no espaço acadêmico e sustentar sua permanência neste meio.

No capítulo 5 “Interculturalidade em três instituições de Ensino Superior: contextos diversificados; Mediações necessárias” (Abrantes, Moreira & Oliveira, 202, presente no livro *Identities e Globalização: Encontros, fronteira e mediações* (Moreira & Simões, 2024), as autoras discutem questões de interculturalidade presente em 3 universidades, sendo elas Universidade de Aveiro (Portugal), Unilab (Ceará) e UFPA (Pará). Cada uma apresenta, dentro da sua realidade e vivência, as trocas interculturais e as dificuldades e vivências compartilhados pelos alunos por meio de entrevistas.

Os alunos entrevistados da UFPA pertencem ao contexto citado neste artigo, oriundos de comunidades quilombolas ou indígenas, e apresentam suas questões vividas no ambiente acadêmico como: dificuldades de socialização, choque cultural, dificuldades de aprendizagem, barreiras em frequentar certos espaços (biblioteca, espaços de convivência da universidade, etc). As autoras pontuam:

Entre eles, salientamos as dificuldades sentidas pelos estudantes em estabelecer diálogo com a instituição e com quem lá habita, barreiras linguísticas e culturais, **o confronto com preconceitos e estereótipos**, outras formas de outrização, e a normalização de processos de silenciamento.

(Abrantes, Moreira & Oliveira, p. 90-91, grifo nosso.)

É notório que os alunos enfrentam preconceitos na sala de aula e fora dela por inúmeras questões sociais, cria-se então um espaço de silenciamento vivenciado outrora, mas agora no espaço acadêmico. Por isso, faz-se necessário que projetos, como o PLIA, existam e permitam que a vozes dos alunos sejam ouvidas, que se encontre um caminho para sanar dificuldades, e que haja um espaço para propiciar trocas interculturais. Retomo o texto das autoras (Abrantes, Moreira & Oliveira, p. 92, 2024) que frisam a importância deste intercâmbio (cultural):

Ouvir os alunos por meio de entrevistas, como estudantes que ingressaram no processo seletivo especial por procurar uma vaga na UFPA significa, portanto, criar oportunidades de fala e escuta àqueles que pouco foram ouvidos durante a vida. Ou, em outras palavras, quebrar o silenciamento histórico e perguntar o que sentem, como pensam o processo de formação profissional, como ocorrem as relações com outrem na universidade.

Portanto, proporcionar o acesso ao espaço acadêmico é revolucionário, porém é necessário fomentar práticas de inclusão, assistência para que esses



alunos permaneçam na universidade de forma digna e igualitária e assim ocupem a universidade preparados para o ambiente acadêmico e suas demandas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma, a entrada na universidade exige dos discentes adequações que muitas vezes implicam em barreiras para a integração social e acadêmica. A necessidade de produzir gêneros acadêmicos, dominar o letramento digital e realizar apresentações orais, pode apresentar-se aos alunos em graus de dificuldade diferentes. Sendo assim, para os alunos indígenas e quilombolas, faz-se necessário promover espaços de assistência de aprendizagem que os levem a alcançar o êxito em suas atividades acadêmicas.

Além disso, esta prática de inclusão e integração deve ser feita de maneira afetiva para que o aluno não se sinta dependente de dado projeto ou monitor, mas sim conquiste sua independência e autonomia para realizar seus trabalhos e apresentações na universidade.

O PLIA proporcionou oficinas de diversos tipos como: letramento digital, como apresentar seminários, bem como oficinas de escrita de gêneros acadêmicos, com base nos resultados dos processos de escutas ativas. Essas oficinas surtiram efeitos positivos no grupo de alunos participantes que puderam desenvolver habilidades que outrora não tinham. Ademais, a interação com outros alunos durante as oficinas reforçou o que acreditamos no projeto, a integração como forma de melhorar o relacionamento social dentro do espaço acadêmico.

5 AGRADECIMENTOS

Este trabalho é dedicado aos alunos e participantes do PLIA, pois a eles temos dedicado nosso tempo e devoção no processo de ensino-aprendizagem, e por eles temos sentido profundo orgulho a cada vez que concluem seus trabalhos, e principalmente quando concluem seus respectivos cursos de graduação. Sem cada um desses estudantes não teríamos também sido formados como professores empáticos e que acreditam no processo de ensino-aprendizagem com afetividade.



REFERÊNCIAS

ABRANTES, C. S.; MOREIRA, G. O.; OLIVEIRA, C. Z. **Interculturalidades em três instituições do Ensino Superior: contextos diversificados; mediações necessárias.** In: MOREIRA, G. O. SIMÕES, A. V. Identidades e Globalização: Encontros, Fronteiras e Mediações. 1ª Ed. Universidade de Aveiro: UA Editora, 2024.

MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. **Afetividade e processo ensino-aprendizagem:** contribuições de Henri Wallon. *Psicologia da educação* [online]. 2005, n.20, pp.11-30. ISSN 1414-6975.

GIBSON, K. UFPA, **UFPA divulga listão das (dos) aprovadas (os) no PSE IQ 2025.** 06 de mar. 2025. Disponível em: <https://ufpa.br/ufpa-divulga-listao-dasos-aprovadas-no-pse-iq-2025/>. Acesso em: 06 mar. 2026.

TASSONI, E. C. M.; LEITE, S.A. **Afetividade no processo de ensino-aprendizagem: as contribuições da teoria walloniana.** *Educação*, [S. l.], v. 36, n. 2, p. 262–271, 2013. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/9584>. Acesso em: 6 mar. 2026.