

PROFICIÊNCIA E ATITUDES DOS ALUNOS DO ENSINO SUPERIOR EM RELAÇÃO À INCLUSÃO

PROFICIENCY AND ATTITUDES OF UNIVERSITY STUDENTS AS REGARDS INCLUSION

COMPETENCIA Y ACTITUDES DE LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR HACIA LA INCLUSIÓN

 <https://doi.org/10.56238/arev7n7-233>

Data de submissão: 18/06/2025

Data de publicação: 18/07/2025

Andréia Salvador de Castro
Doutoranda em Clínica Odontológica
Instituição: PUC Minas
E-mail: andreia.salvador.castro@gmail.com

Thamires Silva Paiva
Cirurgiã-dentista
Instituição: PUC Minas
E-mail: thamirespaivaodonto@gmail.com

Laura Lino de Macedo Matos
Cirurgiã-dentista
Instituição: PUC Minas
E-mail: lauralmmatos@gmail.com

Diogo de Azevedo Miranda
Doutor em Clínica Odontológica
Instituição: PUC Minas
E-mail: diogoodonto@yahoo.com.br

Paulo Isaías Seraidarian
Doutor em Odontologia
Instituição: PUC Minas
E-mail: seraidarian@gmail.com.br

RESUMO

A construção de uma sociedade mais inclusiva tem sido uma meta crescente, especialmente no ambiente educacional. A Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) assegura os direitos fundamentais das pessoas com deficiência (PCD), incluindo o acesso à educação, saúde, trabalho e cultura. No ensino superior, a presença de estudantes com deficiência tem aumentado, evidenciando desafios para as Instituições de Ensino Superior (IES), como a escassez de formação docente em práticas inclusivas, materiais inadequados e barreiras atitudinais. Este estudo teve como objetivo compreender, por meio de pesquisa qualitativa, a percepção de 21 estudantes com deficiência sobre as barreiras enfrentadas na universidade – atitudinais, de comunicação e físicas. Paralelamente, foi realizada uma pesquisa de opinião com 115 estudantes do curso de Odontologia (60 do turno noturno e 55 do diurno), a fim de avaliar o conhecimento e atitudes desses alunos em relação à inclusão. Os 21

alunos atendidos pelo Núcleo de Apoio à Inclusão (NAI) relataram dificuldades significativas. A principal barreira apontada foi a de atitude, manifestada na dificuldade de interação em trabalhos em grupo e sensação de exclusão, o que levou 66,5% a considerarem a evasão ou o trancamento do curso. Barreiras de comunicação representaram 23,2%, incluindo métodos de ensino inadequados, material didático incompatível, dificuldades nos sistemas virtuais e desconforto em se expressar em ambientes numerosos, o que comprometeu o aprendizado. Já a barreira física foi mencionada por 10,4%, com relatos de dependência de colegas e funcionários para locomoção. Na pesquisa com os estudantes de Odontologia, observou-se falta de preparo quanto à inclusão. No turno noturno, 41,7% desconheciam o termo "capacitismo"; no diurno, o índice foi menor, 14,5%. Apesar disso, a maioria dos alunos reconheceu a importância de formação sobre práticas inclusivas: 85% dos alunos do noturno e 90,9% do diurno sugeriram a implementação de programas de capacitação nas universidades. Ainda assim, 100% dos alunos do noturno e 87,3% do diurno afirmaram nunca ter recebido informações sobre a presença de colegas com deficiência em suas turmas. Quanto à disposição em colaborar, 73,3% dos estudantes do noturno e 78,2% do diurno disseram estar preparados para lidar com colegas com necessidades específicas. No entanto, apenas 5% dos alunos do noturno e 18,2% do diurno conheciam de fato as demandas específicas dos colegas atendidos pelo NAI. Os resultados evidenciam que, embora haja boa vontade por parte dos estudantes, o desconhecimento sobre inclusão ainda é significativo. As IES precisam investir em políticas inclusivas mais efetivas, com formação continuada de professores e sensibilização dos alunos, além de garantir recursos e adaptações adequadas. O estudo destaca a urgência de medidas que assegurem uma educação superior verdadeiramente acessível, equitativa e inclusiva para todos.

Palavras-chave: Inclusão. Deficiência. Ensino Superior. Acessibilidade. Estudante.

ABSTRACT

The world is moving toward building an increasingly inclusive society that aims to ensure all individuals, regardless of their limitations, have access to quality education. Signs of this progress are becoming more evident in schools. Law No. 13.146/2015, known as the Brazilian Inclusion Law (LBI), guarantees the fundamental rights and freedoms of people with disabilities or long-term impairments—whether physical, mental, intellectual, or sensory—in all areas of life, including education, healthcare, employment, and cultural participation. In higher education, the issue of accessibility has gained prominence as the number of students with disabilities (PWD) in universities has increased. However, research has revealed several challenges, including limited teacher training on inclusive approaches, lack of adaptation of materials to individual needs, and attitudinal barriers. These factors make inclusion a significant challenge for Higher Education Institutions (HEIs). This study aimed to understand, through qualitative research, the perceptions of 21 students with disabilities regarding the attitudinal, communicational, and physical barriers they face at the university. In addition, an opinion survey was conducted with 115 Dentistry students (60 from the evening shift and 55 from the daytime shift) to evaluate their knowledge and attitudes toward peers with disabilities. Among the 21 students assisted by the Inclusion Support Center (NAI), the main issue identified was attitudinal barriers, especially difficulties in group work and feelings of exclusion, leading 66.5% to consider dropping out or suspending their studies. Communication barriers accounted for 23.2%, including issues with lecture-based teaching methods, inadequate educational materials, inaccessibility of digital platforms, and discomfort in speaking in large groups. These challenges often led to the need to seek extra content, a learning gap, and negative effects on subsequent coursework. Physical barriers were mentioned by 10.4% of the students, who reported dependency on peers and staff to move around the campus. Regarding the Dentistry students' survey, a lack of preparedness and knowledge about inclusion was evident. In the evening group, 41.7% did not know the meaning of the term "ableism," while in the daytime group, this percentage was lower at 14.5%. Despite this, most students acknowledged the

importance of inclusive training: 85% of the evening students and 90.9% of the daytime students suggested the need for educational programs on inclusive practices. However, 100% of the evening students and 87.3% of the daytime students reported never having received any information about classmates with disabilities in their cohorts. When asked about their readiness to support peers with different needs, 73.3% of evening students and 78.2% of daytime students said they felt prepared to collaborate. However, only 5% of evening students and 18.2% of daytime students were actually aware of any specific needs of their peers supported by NAI. The findings show that while students generally express willingness to be inclusive, there is still a significant gap in knowledge and preparedness. HEIs must invest in more effective inclusive policies, including ongoing teacher training and student awareness, while also ensuring adequate resources and accommodations. The study highlights the urgent need for measures that guarantee truly accessible, equitable, and inclusive higher education for all.

Keywords: Inclusion. Disability. Higher Education. Accessibility. Student.

RESUMEN

Construir una sociedad más inclusiva ha sido un objetivo creciente, especialmente en el ámbito educativo. La Ley de Inclusión brasileña (Ley n.º 13.146/2015) garantiza los derechos fundamentales de las personas con discapacidad (PCD), incluyendo el acceso a la educación, la salud, el trabajo y la cultura. En la educación superior, la presencia de estudiantes con discapacidad ha aumentado, lo que pone de manifiesto los desafíos para las Instituciones de Educación Superior (IES), como la falta de formación docente en prácticas inclusivas, la falta de materiales y las barreras actitudinales. Este estudio tuvo como objetivo comprender, mediante una investigación cualitativa, las percepciones de 21 estudiantes con discapacidad respecto a las barreras que enfrentan en la universidad: actitudinales, comunicativas y físicas. Simultáneamente, se realizó una encuesta de opinión a 115 estudiantes de Odontología (60 nocturnos y 55 diurnos) para evaluar sus conocimientos y actitudes respecto a la inclusión. Los 21 estudiantes atendidos por el Centro de Apoyo a la Inclusión (NAI) reportaron dificultades significativas. La principal barrera identificada fue actitudinal, manifestada en dificultades para interactuar en el trabajo en grupo y sentimientos de exclusión, lo que llevó al 66,5% a considerar abandonar o retirarse del curso. Las barreras de comunicación representaron el 23,2%, incluyendo métodos de enseñanza inadecuados, materiales incompatibles, dificultades con los sistemas virtuales e incomodidad al expresarse en entornos concurridos, lo que comprometió el aprendizaje. El 10,4% mencionó barreras físicas, con reportes de dependencia de colegas y personal para el transporte. En la encuesta a estudiantes de odontología, se observó una falta de preparación en materia de inclusión. En el turno vespertino, el 41,7% desconocía el término "capacitismo"; en el turno diurno, la tasa fue menor, del 14,5%. A pesar de esto, la mayoría de los estudiantes reconocieron la importancia de la capacitación en prácticas inclusivas: el 85% de los estudiantes nocturnos y el 90,9% de los diurnos sugirieron implementar programas de capacitación en las universidades. Aun así, el 100% de los estudiantes nocturnos y el 87,3% de los diurnos reportaron nunca haber recibido información sobre la presencia de compañeros con discapacidad en sus clases. En cuanto a su disposición a colaborar, el 73,3% del alumnado nocturno y el 78,2% del alumnado diurno afirmaron estar preparados para atender a compañeros con necesidades específicas. Sin embargo, solo el 5% del alumnado nocturno y el 18,2% del alumnado diurno conocían las necesidades específicas de sus compañeros atendidos por el NAI. Los resultados muestran que, si bien existe buena disposición por parte del alumnado, aún existe un desconocimiento significativo sobre inclusión. Las instituciones de educación superior deben invertir en políticas inclusivas más eficaces, con formación continua del profesorado y sensibilización del alumnado, además de garantizar recursos y adaptaciones adecuados. El estudio destaca la urgencia de tomar medidas para garantizar una educación superior verdaderamente accesible, equitativa e inclusiva para todos.

Palabras clave: Inclusión. Discapacidad. Educación Superior. Accesibilidad. Estudiante.

1 INTRODUÇÃO

O projeto incluir/MEC-Acessibilidade na Educação Superior propõe ações que garantem o acesso pleno de pessoas com deficiência às instituições de ensino superior (IES). A inclusão de pessoas com deficiências no ensino superior é um desafio para a docência, pois os professores são preparados para transmitir conhecimento, mas não para lidar com características individuais de seus alunos (Arruda et al ; 2020).

Nos últimos anos, o ingresso de alunos com deficiência auditiva, visual, cognitiva, física ou múltipla, em cursos superiores no Brasil tem aumentado (Wanzeler et al; 2024). No entanto, quando se analisa a presença de alunos com deficiência intelectual nesses cursos, os números são bem menos expressivos. Segundo estatísticas da Organização Mundial de Saúde (OMS), cerca de 10% da população possui algum tipo de necessidade especial, e, dentro desse grupo, aproximadamente 50% apresentam deficiência do desenvolvimento intelectual. Isso evidencia a discrepância entre a presença de alunos com diferentes tipos de deficiência nas IES, indicando a necessidade de políticas mais inclusivas. A pessoa com deficiência do desenvolvimento intelectual diferentemente daquelas que apresentam outras deficiências, tais como, física, visual ou auditiva, não solicita adaptações no que concerne a instrumentos ou equipamentos, bem como, adaptações do espaço físico. São adaptações bem mais difíceis, pois dependem efetivamente de cada um dos envolvidos para que possam se incluir, participar efetivamente e mais importante, conseguir avanços no âmbito da aprendizagem e do desenvolvimento; são as mudanças de visão de mundo, de revisão de valores, de aceitação das diferenças e de práticas de ensino. A inclusão diz respeito a tudo que envolve o sujeito em suas relações cotidianas e devem estar voltadas para atitudes frente ao aluno, incluindo aquisição de produtos e tecnologias assistidas (Siqueira & Santana, 2010)

Os atendimentos educacionais especializados são muito voltados a infraestrutura básica da Universidade, biblioteca e laboratórios de informática comuns, os quais deveriam disponibilizar recursos adaptados na lógica do desenho arquitetônico universal, para possibilitar a todos o convívio social e diminuir a condição de incapacidade dos indivíduos (Anache et al; 2014). Questões relacionadas ao indivíduo e sua habilidade de desenvolver, dentro do curso escolhido, as habilidades mínimas diante de suas demandas especiais, não estão relacionadas apenas aos espaços físicos acessíveis, pois a acessibilidade envolve também questões sociais e mentais (Miguel et al; 2024).

Os Núcleos de Acessibilidade e Inclusão (NAI) são um grande avanço na política de inclusão, sendo concebidos e estruturados para garantir que os estudantes com deficiência tenham acesso igualitário as oportunidades acadêmicas (Parenti & D'Agostini; 2024).

Na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas) foi institucionalizado pela Portaria 011/2004, de 26 de março de 2004 o Núcleo de Apoio à Inclusão do aluno -NAI que compete a realização de ações de apoio didático-pedagógico aos alunos com necessidades educacionais específicas. O NAI é responsável pelo auxílio especializado ao discente com deficiência e transtornos de aprendizagem e comunicação e tem como princípios o acolhimento, reconhecimento das diferenças e o respeito aos interesses e necessidades individuais de aprendizagem, visando o pleno desenvolvimento das potencialidades dos discentes e docentes, garantindo assim, a sua participação na vida acadêmica com autonomia, segurança e sucesso tendo como missão primordial o desenvolvimento da cultura inclusiva e anti capacitista.

No ato da matrícula, realizado pelo centro de registros acadêmicos (CRA), o aluno responde a um questionário e quando identificada a necessidade educacional específica na universidade, o NAI acolhe o discente, recebe os laudos médicos e psicopedagógicos e fornece aos coordenadores e professores orientações necessárias para acolhida e suporte ao discente. Essas informações são analisadas pelos responsáveis do setor, que incluem os alunos no sistema e direciona aos discentes para que tenham ciência do tratamento individualizado àquele aluno. O Núcleo possui estrutura e pessoal direcionados para diferentes áreas de necessidades de apoio, tais como, área de deficiência auditiva; deficiência visual, limitações motoras e Transtornos de Aprendizagem e Comunicação. O NAI fornece por meio do sistema de gestão acadêmica (SGA), um comunicado aos professores sobre os alunos com deficiência e/ou transtornos específicos de aprendizagem, identificando os discentes de sua(s) turma(s) que serão acompanhados pelo Núcleo e informando sobre a demanda do mesmo.

2 REVISÃO DE LITERATURA

São diversas as pesquisas sobre inclusão educacional de pessoas com deficiência, sendo a maioria dedicada à fase da infância e educação escolar básica e, em menor proporção, na educação superior (De Moura Evêncio & Falcão; 2022). O ingresso nas Instituições de Ensino Superior no Brasil, vem sendo facilitada por políticas públicas de inclusão e estas ações inclusivas, ainda que, amparadas por leis requerem atenção na sua prática e/ou operacionalização, onde os problemas e demandas são encontrados, visando permitir o acesso aos estudos e permanência dos estudantes no âmbito acadêmico (Siqueira & Santana, 2010; Sales & Viana, 2020)

Ao realizarem o processo seletivo de entrada nas universidades, alguns IES disponibilizam nos seus websites ícones e/ou palavra acessibilidade em suas páginas de acesso, visando atender os dispositivos legais (Iacono et al, 2024) e, para os candidatos com necessidades especiais, alguns oferecem a possibilidade de serem avaliados por meio de uma banca especial, que tem o objetivo de

assegurar as condições adequadas a estes vestibulandos, com metodologias e recursos pedagógicos específicos, como: Libras Ledor e materiais com caracteres ampliados, exercícios com material gráfico, computadores com programa DOSVOX, professores para cada uma das áreas específicas, equipamentos adaptados e, orientações a todos os membros da comunidade universitária sobre a melhor forma de se relacionar com os candidatos com deficiência no decorrer do concurso (Siqueira & Santana; 2010, Anache et al ; 2014).

No Ensino Superior, a prática inclusiva é recente, e este panorama novo exige das instituições o desenvolvimento de políticas de apoio e acompanhamento com ações que vão além da disponibilidade de vaga (Tomelin et al ; 2018). Nas IES, tanto os docentes mas também os próprios estudantes, funcionários e todas as pessoas que circulam no ambiente universitário entendem nada ou muito pouco sobre as limitações e incapacidades de uma pessoa com deficiência, principalmente a intelectual (Parenti & D'Agostini; 2024; De Souza Vilaforte,RA; 2024). Sabe-se que a complexidade envolvida no processo de inclusão para o PCD é grande, em especial no que tange o docente frente ao aluno, que necessita compreender a situação em que está como professor e quais metodologias e forma de ensino e avaliação devem ser incluídas para demanda apresentada. Como relatado por Poker et al, 2018, às dificuldades vêm desde a sua postura diante de estudantes com deficiência até a sua capacidade de ressignificar e modificar o ensino, colocando a inclusão deste estudante como um princípio. Políticas em defesa aos direitos das pessoas com autismo estão promovendo a presença desses sujeitos no Ensino Superior, retirando-os da invisibilidade, e fazendo-os superar os estigmas de “incapazes e solitários” (Sales & Viana, 2020).

O grande desafio atual é transformar a metodologia de ensino sem comprometer o nível de exigência acadêmica, diante de alunos portadores de necessidades especiais, principalmente as intelectuais. Pesquisas realizadas em universidades federais mostram que alguns docentes já adotam práticas inovadoras, focando em aspectos como expressão corporal, leitura labial, estímulos visuais e diversificação de atividades e avaliações (Franco et al, 2018). No entanto, também existem professores que mantêm métodos tradicionais, acreditando que o aprendizado depende exclusivamente do esforço do aluno.

As políticas de inclusão instituídas nos últimos anos têm gerado mudanças no ingresso ao ensino superior brasileiro, destacando-se programas como o Universidade para Todos e o Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, os quais ampliaram o acesso de ingressantes com diferentes perfis sociais (Senkevics, 2021; Gomes & Moraes, 2012). Entre esses grupos, a inclusão de Pessoas com Deficiência (PCD) tem sido observada de forma crescente (Fernandes; Oliveira; Almeida, 2016).

A Lei Brasileira de Inclusão no 13146/2015 assegura às PCD, que possam vir a sofrer privação de seus direitos e oportunidades, o amparo ao acesso às oportunidades da vida acadêmica e profissional, por meio de sistema educacional inclusivo que possibilite o desenvolvimento de talentos e habilidades. Para que isso se concretize, faz-se necessária a avaliação e a cooptação de diversos fatores, desde a identificação da deficiência, individualização dos projetos pedagógicos, disponibilidade de tecnologias e, até mesmo, adaptação de recursos pedagógicos para a manutenção e inserção do estudante, garantindo assim uma educação pautada na equidade (Maia & Freire, 2020). Além disso, é imperativo identificar as mudanças nos paradigmas sociais e reestruturação dos espaços físicos, para que sejam legitimadas a inclusão de pessoas com deficiência física em ambientes acadêmicos e profissionais, adequando espaços físicos, internos e externos, equipamentos, mobiliários, recursos didáticos, dentre outros, tornando-os mais acessíveis independente da necessidade do aluno, garantindo o direito à cidadania no ambiente acadêmico (Septimo et al, 2018), bem como, instituir serviços de apoio às demandas intelectuais, evitando a exclusão.

Um grande desafio que se coloca para essas instituições é implementar políticas e práticas que promovam a inclusão de PCD, rompendo com a cultura seletiva e excludente que, de alguma maneira, marca o ensino superior. Até há pouco tempo, para as pessoas com deficiência, o ensino superior era algo inatingível, considerando os critérios de seleção que historicamente marcaram o acesso à universidade. Além disso, a cultura universitária foi e, em alguma medida ainda é marcada por padrões de excelência que pressupõem que apenas os “mais capazes”, ou melhor, aqueles que se adaptam a essa cultura, alcancem êxito nos estudos. (Antunes & Amorim, 2019).

A posição que se assume a partir da cultura inclusiva é a de que se deve rejeitar no contexto universitário qualquer forma de exclusão. A despeito desta política pública, muito se precisa avançar em relação a possibilitar a permanência dos estudantes com deficiência. Algumas ações poderiam contribuir para a construção de culturas e práticas inclusivas na universidade como, por exemplo, a sensibilização da comunidade universitária; representação funcional do estudante, desde a escolha do curso até sua formação, com vistas a superar estigmatizações inerentes à sua carreira profissional e a seus potenciais; desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão que contemplam as PCD; criação de estágios supervisionados; desenvolvimento de instrumentos capazes de identificar e avaliar os estudantes que precisam de atendimento e acompanhamento acadêmico, que se aproximem das práticas e educacionais especializadas; orientação do corpo docente e de funcionários, de diferentes setores da instituição; realização de diagnóstico sobre as condições de acessibilidade da instituição (Nozu et al 2018; Anache et al., 2014).

A formação de professores é um aspecto que merece ênfase quando se aborda a inclusão. Há que se considerar que, assim como a Educação Superior é uma possibilidade recente na vida das pessoas com deficiência, ter alunos com deficiência também é uma nova realidade para os professores universitários, os quais, na maioria das vezes, não têm formação específica para o exercício da docência. Dessa maneira, ouvir os docentes é a possibilidade de conhecer outras demandas, que envolvem os processos de aprendizagem dos estudantes com deficiência na Educação Superior, é a oportunidade de saber como essas pessoas estão gerindo seu trabalho diante dessa nova realidade.

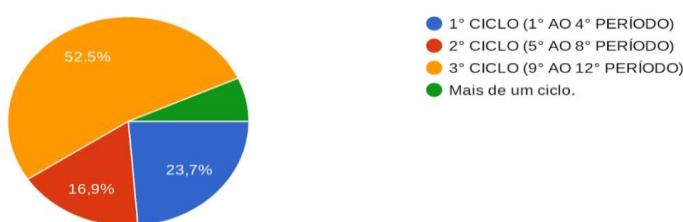
A possibilidade de receber alunos com necessidades especiais e a não preparação para demanda específica pelo discente e maior preparo para inclusão de pessoas com deficiência física do que deficiência intelectual pode acarretar a exclusão pelo docente e pelo colega.

3 MATERIAIS E MÉTODOS

Foi realizada uma pesquisa qualitativa no período de fevereiro a julho de 2024, com 21 alunos atendidos pelo NAI, no campus Coração Eucarístico da PUC Minas, com objetivo de compreender a percepção de alunos com deficiência sobre as barreiras de atitudes, comunicação e física enfrentadas na universidade. Um levantamento de pesquisa de opinião, através de questionário do Google Formulários específicos para estudantes do Departamento de Odontologia, do Instituto de Ciencias Biológicas e da Saúde, da PUC Minas foi realizado com intuito de avaliar a proficiência dos estudantes de Odontologia em relação à inclusão. Em todos os formulários havia um termo de consentimento e o anonimato dos participantes foi mantido. O questionário foi respondido por alunos dos cursos de Odontologia, tanto do período noturno como integral, matriculados do 1º ciclo ao 3º ciclo.

Imagen 1 – Você é estudante do turno noturno em qual ciclo, prioritariamente:

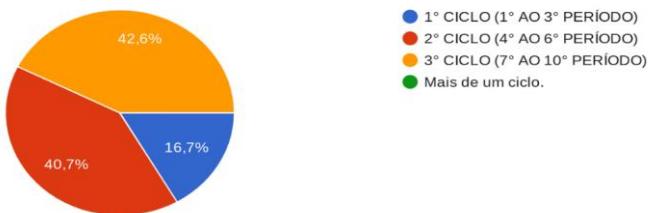
1-Você é estudante do turno noturno em qual ciclo, prioritariamente :
59 respostas



Fonte: Os autores.

Imagen 2 – Você é estudante do turno integral em qual ciclo, prioritariamente:

1-Você é estudante do turno integral em qual ciclo, prioritariamente :
54 respostas



Fonte: Os autores.

As perguntas da pesquisa de opinião e o número de respondentes está descrito na Tabela 1.

Tabela 1. Perguntas realizadas e números de respondentes anônimos.

Questionário	Respondentes N: Noturno N: Integral
1-Você é estudante do turno integral/noturno em qual ciclo?	59 54
2-Você sabe o que é capacิตismo?	60 55
3-Você já foi atendido pelo NAI (Núcleo de assistência a inclusão)?	60 55
4- Você recebe, ou recebeu informações se na sua turma tem algum colega com necessidades especiais que recebe apoio do NAI (Núcleo de assistência a inclusão)?	60 55
5-É de seu conhecimento a demanda do colega que é atendido pelo NAI (Núcleo de assistência a inclusão)?	60 55
6-Como estudante, você está preparado para lidar com seu colega que apresenta necessidades diferentes de forma colaborativa?	60 55
7-Você, como estudante, julga ser importante receber formação e capacitação de práticas inclusivas?	60 55

Fonte: Os autores.

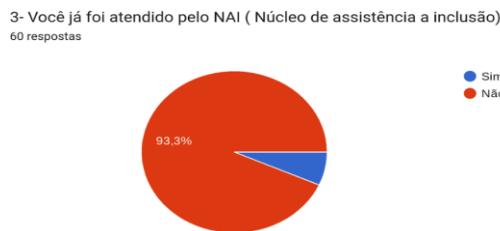
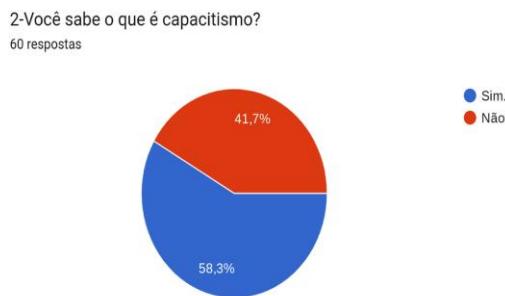
4 RESULTADOS

A percepção dos alunos com deficiência, sobre as barreiras de atitudes que consideradas foram as seguintes: falta de sensibilidade; atitudes capacitistas; falta de preparo para lidar com PCD e diferença etária que poderiam levar ao isolamento, em relação aos colegas; dificuldade de interação em trabalhos grupais e possibilidade de evasão/trancamento do curso foram as mais citadas, mais especificamente, 66,5% dos participantes. Barreiras de comunicação, como aulas excessivamente expositivas, incompatibilidade do material didático, inacessibilidade dos sistemas virtuais e

dificuldade para se expressar em ambientes com muitas pessoas, levando a necessidade de buscar conteúdo extra, déficit no aprendizado do conteúdo e impacto nas disciplinas subsequentes representou 23,2%. A barreira física foi mencionada apenas por 10,4%, que leva a dependência de colegas e funcionários ao transitar na universidade (dados CPA/ 2024 PUC Minas).

Os resultados de pesquisa de opinião realizada através de questionário do Google Formulários entre os é apresentado com os gráficos abaixo. Os gráficos apresentam informações relevantes que refletem a percepção dos participantes em relação à inclusão de alunos com necessidades especiais, mostrando que um índice alto de alunos do noturno, 41,7% não sabiam o que é capacitismo, enquanto do diurno essa taxa foi menor, 14,5%. Os principais resultados apresentados mostraram 85% dos alunos do curso noturno e 90,9% do turno diurno sugeriram a necessidade de programas de formação e capacitação de práticas inclusivas no ambiente educacional. Os alunos do noturno, no total de 100% dos respondentes nunca receberam informações se na turma havia algum colega com necessidades especiais, que recebia apoio do NAI, enquanto este número foi de 87,3% no diurno. Entre os estudantes do curso noturno 73,3% enquanto 78,2% do diurno relataram estar preparados para lidar com o colega que apresentava necessidades diferentes de forma colaborativa, mas apenas 5% dos alunos do noturno e 18,2% do diurno tinham conhecimento da demanda do colega que era atendido pelo NAI.

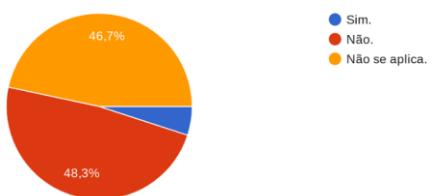
Imagens 3, 4, 5, 6, 7 e 8 - Estudantes Noturno



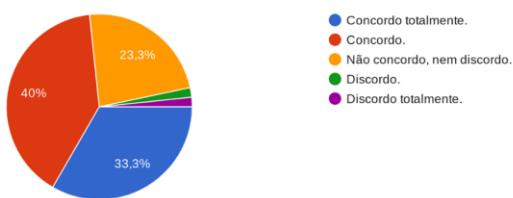
4-Você recebe, ou recebeu informações se na sua turma tem algum colega com necessidades especiais que recebe apoio do NAI (Núcleo de assistência a inclusão) ?
60 respostas



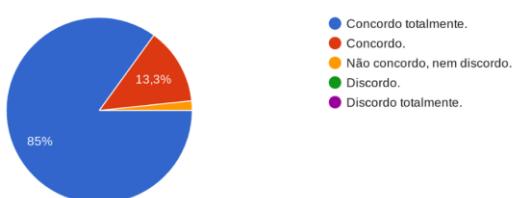
5- É de seu conhecimento a demanda do colega que é atendido pelo NAI (Núcleo de assistência a inclusão)?
60 respostas



6-Como estudante, você está preparado para lidar com seu colega que apresenta necessidades diferentes de forma colaborativa?
60 respostas



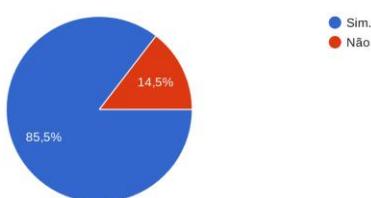
7- Você , como estudante , julga ser importante receber formação e capacitação de práticas inclusivas ?
60 respostas



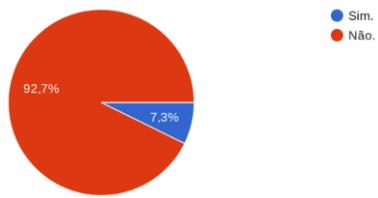
Fonte: Os autores.

Imagens 9, 10, 11, 12, 13 e 14 - Estudantes Diurno

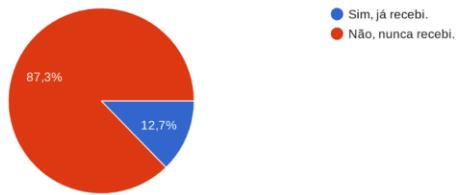
2-Você sabe o que é capacitismo?
55 respostas



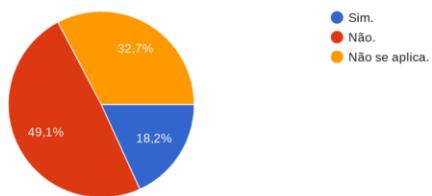
3- Você já foi atendido pelo NAI (Núcleo de assistência a inclusão)
55 respostas



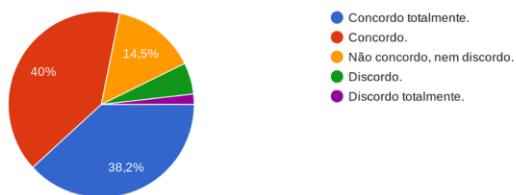
4-Você recebe, ou recebeu informações se na sua turma tem algum colega com necessidades especiais que recebe apoio do NAI (Núcleo de assistência a inclusão) ?
55 respostas



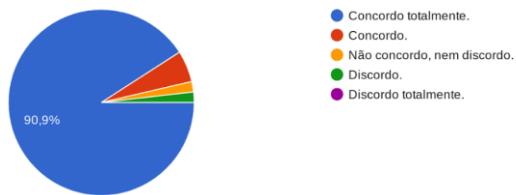
5- É de seu conhecimento a demanda do colega que é atendido pelo NAI (Núcleo de assistência a inclusão)?
55 respostas



6-Como estudante, você está preparado para lidar com seu colega que apresenta necessidades diferentes de forma colaborativa?
55 respostas



7- Você , como estudante , julga ser importante receber formação e capacitação de práticas inclusivas ?
55 respostas



Fonte: Os autores.

5 DISCUSSÃO

Nas instituições de ensino superior os docentes, administração, técnicos e demais funcionários, de acordo com Holanda, 2023, precisam compreender as dificuldades existentes no processo de educação inclusiva, tomando seu lugar como agente de mudança, que inclui toda sociedade e que também os discentes precisam participar deste processo, onde mais de 90% dos alunos acham importante receber formação e capacitação de práticas inclusiva, o que esta de acordo com Parenti & D'Agostini 2024; De Souza; 2024 que relatam que os estudantes entendem nada, ou muito pouco, sobre as limitações e incapacidades da pessoa com deficiência, principalmente a intelectual.

O Brasil avançou significativamente no campo das políticas públicas voltadas para a inclusão, sobretudo com a criação dos Núcleos de Acessibilidade e Inclusão (doravante NAI) nas instituições de ensino superior que é responsável pelo auxílio especializado ao discente com deficiência e transtornos de aprendizagem e comunicação mas, este é apenas um dos aspectos da inclusão (Parenti & D'Agostini 2024), pois os desafios estruturais, pedagógicos e institucionais são consideráveis e mais de 90% estudantes entrevistados relataram que nunca foram atendidos pelo NAI e mais de 85% não tinham informação se tem algum colega que era atendido pelo mesmo, o que torna urgente a mudança de toda comunidade acadêmica visando o pleno desenvolvimento e conhecimento dos discentes através de atividades de sensibilização com estudantes e palestras a toda comunidade acadêmica de acordo Tomelin, Karina Nones et al; 2018. Há uma lacuna significativa entre a conscientização sobre a inclusão e a capacitação prática que os professores e alunos possuem, indicando que, embora haja uma percepção positiva, a prática ainda deixa a desejar.

6 CONCLUSÃO

Desafios para inclusão nas instituições de ensino superior são grandes. Barreiras de atitudes podem levar a evasão e trancamento do curso. No curso de Odontologia foi percebido a lacuna que pode existir no acolhimento entre os discentes por não terem conhecimentos dos colegas com necessidades especiais e como lidar com estes alunos, o que pode levar a uma exclusão. Foi revelada percepção positiva entre os estudantes sobre a importância da inclusão sendo fundamental que as instituições de ensino implementem programas de formação que abordem a capacitação inclusiva e também o capacitismo, destacando a necessidade urgente de maior suporte e recursos para preparar os alunos para o ambiente educacional diversificado, garantindo que todos se sintam valorizados e integrados no processo de aprendizagem.

CONFLITO DE INTERESSE

Os autores declaram que não existem conflitos de interesses.

AGRADECIMENTOS

Este estudo foi fortemente colaborado pelos dados do Núcleo de Apoio a Inclusão da PUC Minas, sem mencionar dados pessoais dos alunos assistidos.

REFERÊNCIAS

AYACH, Alexandra. A permanência de estudantes com deficiência nas universidades brasileiras. *Educar em Revista*, n. spe. 3, p. 71-86, 2017.

ANACHE, Alexandra Ayach; ROVETTO, Sabrina Stella Maris; OLIVEIRA, Regiane Alves de. Desafios da implantação do atendimento educacional especializado no Ensino Superior. *Revista Educação Especial*, v. 27, n. 49, p. 299-311, 2014.

ANTUNES, Katiuscia C. Vargas; AMORIM, Cassiano Caon. Os desafios da docência no ensino superior frente a inclusão de pessoas com deficiência nas universidades. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, p. 1465-1481, 2020.

ARRUDA, Amanda Thássya Ferreira Félix Pompeu; CASTRO, Eveline Lima de; BARRETO, Raquel Figueiredo de. Inclusão no ensino superior: um desafio para a docência. *Ensino em Perspectivas*, v. 1, n. 2, p. 1-6, 2020.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Estatuto da Pessoa com Deficiência. Diário Oficial da União, Brasília, 2015.

CABRAL, Leonardo Santos Amâncio; MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de. Entre a normatização e a legitimação do acesso, participação e formação do público-alvo da educação especial em instituições de ensino superior brasileiras. *Educar em Revista*, n. spe. 3, p. 55-70, 2017.

CRISÓSTOMO, João Victor Dias et al. Inclusão de usuários de cadeira de rodas em cursos de Odontologia. *Conjecturas*, v. 22, n. 11, p. 103-117, 2022.

EVÊNCIO, Kátia Maria de Moura; FALCÃO, Giovana Maria Belém. Inclusão de acadêmicos com deficiência na educação superior: Uma revisão bibliográfica na perspectiva da teoria histórico-cultural. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, p. 1610-1623, 2022.

VILAFORTE, Rejane Alves de Souza. Desafios e oportunidades na inclusão de aluno com deficiência no ensino superior. *Revista Presença Geográfica*, v. 11, n. 3, 2024.

FRANCO, Marco Antônio Melo; SILVA, Marcilene Magalhães da; TORISU, Edmilson Minoru. Inclusão e inovação pedagógica: políticas e práticas de formação no ensino superior. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, v. 13, n. 2, p. 1320-1333, 2018.

FERNANDES, Ana Claudia Rodrigues; OLIVEIRA, Maria Cláudia Santos Lopes de; ALMEIDA, Leandro da Silva. Inclusão de estudantes com deficiências na universidade: Estudo em uma universidade. [Informação incompleta; verificar fonte original para complementação].

GOMES, Alfredo Macedo; MORAES, Karine Numes de. Educação superior no Brasil contemporâneo: transição para um sistema de massa. *Educação & Sociedade*, v. 33, p. 171-190, 2012.

HOLANDA, Rose Anne. A inclusão da pessoa com deficiência no ensino superior: desafios e possibilidades da prática docente. *Revista Transmutare*, v. 8, 2023.

IACONO, Jane Peruzo; BOSCO, Elisandra Cristina Dal; FREIBERGER, Francielli Pereira Gozzi. Acessibilidade e inclusão no Ensino Superior: um estudo sobre as informações disponíveis nos websites das universidades públicas do Paraná. *Revista Internacional de Educação Superior*, v. 10, p. e024004, 2024.

MAIA, Vítor Ochoa; FREIRE, Sofia. A diferenciação pedagógica no contexto da educação inclusiva. *Revista Exitus*, v. 10, 2020.

MIGUEL, Ana Cristina Cravo et al. Inclusão de pessoas com deficiência na educação superior: uma revisão de escopo. *Revista Educação Especial*, p. e11/1-23, 2024.

NOZU, Washington Cesar Shoiti; BRUNO, Marilda Moraes Garcia; CABRAL, Leonardo Santos Amâncio. Inclusão no ensino superior: políticas e práticas na Universidade Federal da Grande Dourados. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 22, p. 105-113, 2018.

PARENTI, Vanessa Cristina; D'AGOSTINI, Carmen Lucia Arruda de Figueiredo. [Título não informado]. *Ciências Humanas*, v. 29, n. 140, 2024. DOI: 10.69849/revistaft/ni10202411080742.

PEREIRA, Rosamaria Reo et al. Inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior: uma revisão sistemática. *Revista Educação Especial*, v. 29, n. 54, p. 147-160, 2016.

POKER, Rosimar Bortolini; VALENTIM, Fernanda Oscar Dourado; GARLA, Isadora Almeida. Inclusão no ensino superior: a percepção de docentes de uma instituição pública do interior do estado de São Paulo. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 22, p. 127-134, 2018.

ROCHA, Telma Brito; MIRANDA, Theresinha Guimarães. Acesso e permanência do aluno com deficiência na instituição de ensino superior. *Revista Educação Especial*, 2009.

SALES, Jeferson Falcão; VIANA, Tania Vicente. A inclusão de autistas no Ensino Superior: Direito, Acessibilidade e Avaliação. *Revista Intersaber*, v. 15, n. 35, 2020.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Paradigma da inclusão e suas implicações educacionais. *Revista Fórum*, p. 9-18, 2002.

SEPTIMIO, Caroline; ROCHA, Genylton Odilon Rêgo da; MENDES, Geovana Mendonça Lunardi. Legislação brasileira e acessibilidade física no ensino superior: uma abordagem (ex/in)clusiva? *Revista Interinstitucional Artes de Educar*, v. 4, n. 1, p. 8-25, 2018.

SENKEVICS, Adriano Souza. A expansão recente do ensino superior: cinco tendências de 1991 a 2020. *Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais*, v. 3, n. 4, p. 199-246, 2021.

SIQUEIRA, Inajara Mills; SANTANA, Carla da Silva. Propostas de acessibilidade para a inclusão de pessoas com deficiências no ensino superior. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 16, p. 127-136, 2010.

TOMELIN, Karina Nones et al. Educação inclusiva no ensino superior: desafios e experiências de um núcleo de apoio discente e docente. *Revista Psicopedagogia*, v. 35, n. 106, p. 94-103, 2018.

WANZELER, Jaqueline do Nascimento Brito et al. Banco de Produtos Educacionais Acessíveis (BPEA) como proposta estratégica para Núcleos de Acessibilidade. 2024.