

INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO E DA PERMANÊNCIA ESTUDANTIL

INCLUSION IN HIGHER EDUCATION: CHALLENGES AND POSSIBILITIES
FOR DEMOCRATIZING ACCESS AND STUDENT RETENTION

Ciências Humanas • 02/08/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/785445064](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/785445064)

Bruno Aragão Santos¹

Milena Meireles Souza²

Elaine Cristina Souza Ferraz Prates³

Mila Motta Sales Viela Ferreira⁴

RESUMO

O presente artigo discute o processo de inclusão no ensino superior brasileiro, tomando como eixo a articulação entre educação inclusiva, democratização da universidade, permanência estudantil e afiliação acadêmica. Parte-se da premissa de que o acesso à universidade, embora seja condição necessária, não é suficiente para garantir a inclusão efetiva de estudantes com deficiência, de baixa renda, oriundos de escolas públicas e de outros grupos historicamente excluídos, sendo indispensável assegurar também condições de permanência, aprendizagem e participação plena na vida acadêmica. Metodologicamente, trata-se de pesquisa bibliográfica, de natureza qualitativa e caráter exploratório, fundamentada em autores como Mantoan, Prieto, Boaventura de Sousa Santos, Tinto, Coulon, Zabalza, Sassaki, Bueno, Freire e Nunes. Os resultados evidenciam que a inclusão no ensino superior demanda mudanças estruturais nas políticas institucionais, na formação docente, na acessibilidade física, pedagógica e atitudinal, além de estratégias de acolhimento que favoreçam o processo de afiliação do estudante à cultura universitária. Conclui-se que a construção de uma universidade verdadeiramente inclusiva exige o compromisso conjunto de gestores, docentes e da comunidade acadêmica, superando a lógica meramente numérica de ampliação de vagas em direção a uma perspectiva emancipatória e democrática de educação superior.

Palavras-chave: Inclusão; Ensino Superior; Permanência Estudantil; Acessibilidade; Democratização do Ensino.

ABSTRACT

This article discusses the inclusion process in Brazilian higher education, focusing on the relationship between inclusive education, university democratization, student retention and

academic affiliation. It is assumed that access to university, although a necessary condition, is not sufficient to guarantee the effective inclusion of students with disabilities, low-income students, public-school graduates and other historically excluded groups, making it essential to ensure conditions for permanence, learning and full participation in academic life. Methodologically, this is a bibliographic, qualitative and exploratory study, grounded in authors such as Mantoan, Prieto, Boaventura de Sousa Santos, Tinto, Coulon, Zabalza, Sassaki, Bueno, Freire and Nunes. The results show that inclusion in higher education requires structural changes in institutional policies, teacher training, physical, pedagogical and attitudinal accessibility, as well as reception strategies that favor students' affiliation to university culture. It is concluded that building a truly inclusive university requires the joint commitment of managers, professors and the academic community, moving beyond a merely numerical logic of expanding vacancies toward an emancipatory and democratic perspective of higher education.

Keywords: Inclusion; Higher Education; Student Retention; Accessibility; Democratization of Education.

1. INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, o ensino superior brasileiro passou por um intenso processo de expansão e democratização do acesso, impulsionado por políticas públicas como o Programa Universidade para Todos (ProUni), o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), a Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012) e a ampliação da rede federal de educação superior. Esse movimento trouxe para dentro das universidades um público antes marginal aos seus muros: estudantes com deficiência, oriundos de escolas públicas, de baixa

renda, negros, indígenas e pertencentes a outros grupos historicamente excluídos do espaço acadêmico.

Entretanto, a simples ampliação do número de vagas e o ingresso desses estudantes não garantem, por si só, sua inclusão efetiva. Como destaca **Mantoan (2003)**, a inclusão não se resume ao acesso físico a um espaço educacional, mas pressupõe a transformação das práticas pedagógicas, das culturas institucionais e das relações estabelecidas dentro da instituição, de modo que todos os estudantes, independentemente de suas condições, possam aprender e participar plenamente.

Nesse cenário, cabe destacar o papel do arcabouço legal brasileiro na consolidação do direito à educação inclusiva no ensino superior. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, reforçou a obrigatoriedade de as instituições de ensino, públicas e privadas, garantirem condições de acesso, permanência e participação plena de estudantes com deficiência, sob pena de configurar discriminação. Somam-se a esse marco o Decreto nº 5.626/2005, que regulamenta o uso e a difusão da Língua Brasileira de Sinais (Libras) no ambiente educacional, e o Decreto nº 5.296/2004, que estabelece normas de acessibilidade arquitetônica e comunicacional. O Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) também estabeleceu metas voltadas à ampliação do atendimento educacional especializado e à qualificação da educação inclusiva em todos os níveis de ensino, incluindo o superior. Entretanto, como será discutido ao longo deste artigo, a existência desse aparato normativo, embora fundamental, não é suficiente para garantir, por si só, a efetivação da inclusão no cotidiano universitário.

O problema que orienta este artigo pode ser assim formulado: quais são os principais desafios enfrentados pelas instituições de ensino superior brasileiras para promover não apenas o acesso, mas também a permanência e a participação plena dos estudantes incluídos, à luz das contribuições teóricas de autores da educação inclusiva, da sociologia da educação e da pedagogia universitária?

A justificativa para o desenvolvimento desta pesquisa reside na constatação de que, apesar do crescimento expressivo do número de matrículas de estudantes com deficiência e de outros grupos historicamente excluídos no ensino superior, os índices de evasão e retenção ainda são elevados, o que evidencia a persistência de barreiras físicas, pedagógicas, atitudinais e institucionais. Compreender essas barreiras, a partir de um referencial teórico consistente, contribui para subsidiar políticas e práticas mais efetivas de inclusão.

Dessa forma, o presente trabalho tem como objetivo geral discutir o processo de inclusão no ensino superior brasileiro, articulando os conceitos de educação inclusiva, democratização da universidade, permanência estudantil e afiliação acadêmica. Como objetivos específicos, busca-se: a) apresentar os principais fundamentos teóricos sobre inclusão escolar e sua relação com o ensino superior; b) discutir os fatores que favorecem a permanência e a afiliação dos estudantes incluídos à vida universitária; e c) refletir sobre as práticas pedagógicas e institucionais necessárias à construção de uma universidade mais acessível e democrática.

O texto está organizado em cinco seções, além desta introdução. Na fundamentação teórica, discutem-se os conceitos centrais de inclusão, democratização do ensino superior, permanência, afiliação

acadêmica e acessibilidade. Em seguida, apresenta-se a metodologia adotada, os resultados e discussões, e, por fim, as considerações finais do estudo.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA OU REVISÃO DA LITERATURA

2.1. Da Educação Inclusiva à Inclusão no Ensino Superior: Contribuições de Mantoan e Prieto

A educação inclusiva, tal como formulada por **Mantoan (2003)**, rompe com a lógica da integração, na qual o estudante precisava se adaptar à escola, e propõe a inversão dessa lógica: é a instituição de ensino que deve se reorganizar para atender à diversidade de seus estudantes. Para a autora, incluir não é inserir o estudante em um ambiente já estruturado, mas transformar esse ambiente para que ele seja capaz de acolher e ensinar a todos, sem exceção.

Essa perspectiva, originalmente desenvolvida no contexto da educação básica, oferece subsídios relevantes para pensar a inclusão no ensino superior. Ainda que a universidade apresente especificidades próprias como a autonomia didático-pedagógica, a lógica disciplinar e a maior exigência de autonomia do estudante, os princípios da flexibilização curricular, da valorização das diferenças e da corresponsabilidade institucional pela aprendizagem de todos permanecem plenamente aplicáveis.

Nesse sentido, um dos conceitos que decorre da proposta de Mantoan (2003) é o de desenho universal para a aprendizagem, segundo o qual as práticas pedagógicas devem ser planejadas, desde sua concepção, para atender à diversidade de estudantes, e não adaptadas posteriormente a casos específicos. Essa mudança de perspectiva desloca o foco da responsabilidade pela inclusão do

estudante individual para a instituição como um todo, exigindo o planejamento de currículos flexíveis, metodologias diversificadas e formas de avaliação que considerem diferentes ritmos e estilos de aprendizagem. No contexto universitário, tal princípio implica repensar desde a elaboração dos planos de ensino até a organização física das salas de aula e laboratórios, de modo que a diversidade deixe de ser tratada como exceção e passe a ser incorporada como premissa do planejamento institucional.

Em diálogo com **Prieto**, coautora de *Inclusão Escolar: Pontos e Contrapontos* (**Mantoan; Prieto, 2006**), observa-se que a inclusão é também um campo de disputas e tensões, exigindo debate permanente sobre até que ponto as instituições estão, de fato, dispostas a rever suas estruturas. Em obra específica sobre políticas públicas, **Prieto (2010)** analisa como a legislação brasileira avançou na garantia formal do direito à educação de estudantes com deficiência, mas destaca que a efetivação desse direito depende da destinação de recursos, da formação de profissionais e do compromisso das gestões institucionais, reflexão plenamente transponível para o contexto universitário.

2.2. A Universidade Democrática e Emancipatória: A Contribuição de Boaventura de Sousa Santos

Boaventura de Sousa Santos (2004), em *A Universidade no Século XXI*, propõe uma reforma da universidade pública fundamentada em três pilares: a democratização do acesso, a produção de conhecimento socialmente relevante e o compromisso com a emancipação social. Para o autor, a universidade contemporânea vive uma tensão entre sua vocação como bem público e as pressões de mercantilização impostas pela lógica neoliberal.

Nesse sentido, Santos defende que a democratização da universidade não pode se restringir à ampliação quantitativa de vagas, mas deve envolver a revisão de currículos, metodologias e formas de avaliação, de modo a acolher os saberes e as trajetórias de vida de estudantes historicamente alijados desse espaço. A perspectiva emancipatória proposta pelo autor dialoga diretamente com a discussão sobre inclusão: não basta garantir o ingresso, é preciso repensar a própria função social da universidade.

Essa reflexão dialoga com a noção de ecologia de saberes, também desenvolvida por Boaventura de Sousa Santos, segundo a qual a universidade deveria reconhecer e valorizar formas de conhecimento historicamente subalternizadas, produzidas fora dos circuitos acadêmicos tradicionais. Ao incorporar as experiências e os saberes trazidos por estudantes de origem popular, indígena, quilombola ou com deficiência, a instituição amplia sua própria capacidade de produção de conhecimento, ao mesmo tempo em que fortalece o sentimento de pertencimento desses estudantes. Trata-se, portanto, de uma inclusão que não se limita a inserir novos sujeitos em uma estrutura de saber inalterada, mas que reconhece o potencial epistemológico da diversidade para a renovação da própria universidade.

2.3. Permanência, Evasão e Afiliação Acadêmica: As Contribuições de Tinto e Coulon

Tinto (2012), um dos principais autores sobre evasão no ensino superior, argumenta que a permanência dos estudantes está diretamente relacionada ao seu grau de integração social e acadêmica na instituição. Segundo o autor, quanto maior o senso de pertencimento do estudante à comunidade universitária, menor a

probabilidade de abandono do curso. Essa integração depende tanto de fatores institucionais como o acolhimento, o apoio pedagógico e a qualidade das relações entre docentes e discentes quanto de fatores individuais, ligados às expectativas e ao comprometimento do estudante com seus objetivos acadêmicos.

De forma complementar, **Coulon (2008)** desenvolve o conceito de afiliação acadêmica para explicar o processo pelo qual o estudante, ao ingressar na universidade, precisa aprender a ser estudante universitário. O autor identifica três tempos desse processo: o *estranhamento*, marcado pelo choque com a nova cultura institucional; o *aprendizado*, no qual o estudante começa a decodificar as regras implícitas da vida acadêmica; e a *afiliação* propriamente dita, quando ele se apropria dos códigos e práticas da instituição, tornando-se, de fato, membro dessa comunidade.

A leitura conjunta de Tinto e Coulon evidencia que a permanência estudantil não pode ser tratada apenas como uma questão individual de mérito ou esforço, mas como resultado de um processo relacional entre estudante e instituição. Para estudantes incluídos com deficiência, oriundos de contextos socioeconômicos vulneráveis ou de trajetórias escolares descontínuas, esse processo de afiliação tende a ser ainda mais desafiador, exigindo apoio institucional específico.

Cabe ainda destacar que o modelo teórico de Tinto (2012) distingue dois sistemas de integração institucional: o sistema acadêmico formal, relacionado ao desempenho em disciplinas e ao contato com o currículo, e o sistema social, relacionado às relações interpessoais estabelecidas dentro e fora da sala de aula. Segundo o autor, a fragilidade em qualquer um desses sistemas pode

comprometer a permanência do estudante, o que reforça a necessidade de ações institucionais que vão além do apoio pedagógico estrito, incluindo espaços de convivência, programas de tutoria entre pares e atividades extracurriculares que favoreçam a construção de vínculos. Para estudantes incluídos, muitas vezes menos inseridos nas redes informais de sociabilidade acadêmica, esses espaços de convivência assumem papel ainda mais estratégico na prevenção da evasão.

2.4. Ensino Universitário, Formação Docente e Diálogo Pedagógico: Zabalza e Freire

Zabalza (2004), em *O Ensino Universitário: Seu Cenário e Seus Protagonistas*, chama atenção para o fato de que a docência universitária, historicamente centrada na transmissão de conteúdos disciplinares, precisa incorporar uma dimensão pedagógica mais consistente. O autor defende que a qualidade do ensino superior depende diretamente da formação didática dos professores, os quais, em sua maioria, são formados como pesquisadores e especialistas em suas áreas, mas raramente recebem preparo específico para o exercício da docência.

Essa lacuna formativa tem implicações diretas para a inclusão: professores despreparados para lidar com a diversidade de seus estudantes tendem a reproduzir práticas homogeneizadoras, que desconsideram diferentes ritmos, estilos de aprendizagem e necessidades específicas. Nesse ponto, o diálogo com **Freire (1996)** é esclarecedor: em *Pedagogia da Autonomia*, o autor defende uma prática educativa fundamentada no diálogo, no respeito à autonomia do educando e no reconhecimento de que ensinar exige,

entre outras posturas, humildade, escuta e disponibilidade para o novo.

A perspectiva freireana reforça que a inclusão não se resolve apenas por meio de recursos técnicos ou adaptações curriculares, mas depende, fundamentalmente, de uma postura docente acolhedora, que reconheça no estudante um sujeito de sua própria aprendizagem, e não um receptor passivo de conteúdos.

Complementarmente, discussões contemporâneas sobre formação docente no ensino superior apontam para a necessidade de programas permanentes de desenvolvimento profissional, que articulem conhecimento disciplinar, conhecimento pedagógico e sensibilização para a diversidade. Iniciativas como núcleos de apoio pedagógico, oficinas de formação continuada e espaços de troca de experiências entre docentes mostram-se relevantes para qualificar a prática de ensino em contextos de heterogeneidade estudantil. Mais do que capacitações pontuais, trata-se de fomentar uma cultura institucional de reflexão sobre a prática docente, na qual o professor seja compreendido, à luz de Freire (1996), como sujeito também em formação permanente, capaz de aprender com as diferenças que encontra em sala de aula.

2.5. Acessibilidade, Direitos e Políticas de Inclusão: Sasaki, Nunes e Bueno

Sasaki (1997), em obra já clássica sobre o tema, define a inclusão como um processo bilateral, no qual pessoas com deficiência e sociedade buscam, em parceria, equacionar problemas e construir uma sociedade verdadeiramente para todos. O autor destaca que a acessibilidade não se limita à dimensão arquitetônica, envolvendo

também as dimensões comunicacional, metodológica, instrumental, programática e atitudinal.

Essa concepção ampliada de acessibilidade é retomada por **Nunes (2011)**, ao discutir especificamente as barreiras enfrentadas por estudantes com deficiência no ensino superior. Segundo a autora, é comum que as instituições concentrem seus esforços na acessibilidade física, rampas, banheiros adaptados, elevadores, negligenciando barreiras pedagógicas e atitudinais, como a ausência de materiais em formatos acessíveis, a falta de intérpretes de Libras ou a persistência de preconceitos e baixas expectativas por parte de docentes e colegas.

Por fim, a leitura de **Bueno (1993)** contribui para historicizar essa discussão. Ao analisar a trajetória da educação especial brasileira, o autor demonstra como, por décadas, prevaleceu uma lógica de segregação e integração condicionada à adaptação do estudante ao sistema, e não o contrário. Essa perspectiva histórica ajuda a compreender por que, ainda hoje, muitas práticas institucionais reproduzem lógicas excludentes, mesmo diante de um arcabouço legal que formalmente garante o direito à inclusão.

Ademais, a criação de núcleos de acessibilidade nas instituições de ensino superior, previstos em diferentes normativas do Ministério da Educação, representa um avanço institucional relevante, na medida em que centraliza ações de apoio pedagógico, disponibilização de materiais acessíveis, intérpretes de Libras e tecnologias assistivas. Contudo, a efetividade desses núcleos depende diretamente de investimento orçamentário permanente e de sua articulação com os demais setores da universidade, sob risco de se tornarem estruturas isoladas, sem capilaridade nas práticas cotidianas de ensino. A

ampliação do uso de tecnologias assistivas, como softwares leitores de tela, materiais em Braille, legendagem e audiodescrição, embora relevante, deve vir acompanhada de mudanças pedagógicas mais profundas, sob pena de reproduzir uma lógica compensatória que não questiona as barreiras estruturais do ensino.

3. METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e caráter exploratório. A pesquisa bibliográfica foi escolhida por permitir a análise e a articulação de diferentes referenciais teóricos sobre inclusão, permanência estudantil e ensino superior, possibilitando a construção de um quadro conceitual amplo sobre o tema investigado.

O levantamento bibliográfico foi realizado a partir de obras de referência nas áreas de educação inclusiva, sociologia da educação e pedagogia universitária, com destaque para os autores Maria Teresa Eglér Mantoan, Rosângela Gavioli Prieto, Boaventura de Sousa Santos, Vincent Tinto, Alain Coulon, Miguel Ángel Zabalza, Romeu Kazumi Sassaki, José Geraldo Silveira Bueno, Paulo Freire e Eliana Franco Nunes, selecionados por sua relevância e representatividade nas discussões sobre inclusão e ensino superior no Brasil.

O procedimento de análise consistiu na leitura, fichamento e categorização das obras selecionadas em cinco eixos temáticos: (1) fundamentos da educação inclusiva e sua relação com o ensino superior; (2) democratização e função social da universidade; (3) permanência, evasão e afiliação acadêmica; (4) formação docente e práticas pedagógicas dialógicas; e (5) acessibilidade, direitos e políticas públicas de inclusão. Essa categorização orientou a

organização da fundamentação teórica e possibilitou a articulação entre os diferentes autores na etapa de discussão dos resultados.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES OU ANÁLISE DOS DADOS

A análise integrada dos autores selecionados permite identificar convergências importantes sobre o processo de inclusão no ensino superior. Em primeiro lugar, observa-se um consenso quanto à insuficiência do acesso como critério único de inclusão. Tanto **Mantoan (2003)** quanto **Boaventura de Sousa Santos (2004)** defendem que a verdadeira inclusão exige a transformação das estruturas institucionais, e não apenas a abertura de vagas para grupos antes excluídos.

Em segundo lugar, a articulação entre **Tinto (2012)** e **Coulon (2008)** evidencia que a permanência estudantil está intimamente ligada ao processo de afiliação acadêmica. Estudantes que não conseguem decodificar as regras implícitas da vida universitária os chamados "códigos ocultos" da cultura acadêmica tendem a apresentar maior risco de evasão, especialmente quando pertencem a grupos historicamente distantes do espaço universitário, como é o caso de muitos estudantes com deficiência ou oriundos de escolas públicas.

Nesse contexto, os resultados apontam para a centralidade da formação docente na promoção da inclusão. Como discutido a partir de **Zabalza (2004)** e **Freire (1996)**, professores preparados pedagogicamente e comprometidos com uma prática dialógica tendem a favorecer a integração acadêmica dos estudantes incluídos, criando ambientes de aprendizagem mais acolhedores e flexíveis. Ao contrário, a ausência dessa formação tende a reforçar

práticas homogeneizadoras, que dificultam a permanência de estudantes com trajetórias e necessidades diversas.

Outro resultado relevante refere-se à multidimensionalidade da acessibilidade, conforme discutido por **Sassaki (1997)** e **Nunes (2011)**. As instituições de ensino superior frequentemente concentram esforços na acessibilidade arquitetônica, ainda que essa dimensão seja fundamental, negligenciando barreiras pedagógicas, comunicacionais e atitudinais, que muitas vezes representam obstáculos ainda mais significativos para a permanência de estudantes com deficiência.

Por fim, a perspectiva histórica oferecida por **Bueno (1993)** e a análise das políticas públicas realizada por **Prieto (2010)** permitem compreender que os avanços legais na garantia do direito à educação, embora significativos, não se traduzem automaticamente em mudanças efetivas na cultura institucional. A superação da lógica segregacionista histórica exige investimento contínuo em formação, infraestrutura e, principalmente, em uma mudança de atitude da comunidade acadêmica em relação à diversidade.

De modo geral, os resultados desta pesquisa reforçam que a inclusão no ensino superior é um processo multidimensional, que articula dimensões de acesso, permanência, aprendizagem e participação, exigindo ações coordenadas entre gestão institucional, formação docente e políticas de acessibilidade.

Diante desse quadro, delineiam-se algumas implicações práticas para a gestão universitária, entre as quais se destacam: o fortalecimento dos núcleos de acessibilidade como instâncias articuladoras de políticas inclusivas; o investimento em programas

permanentes de formação docente voltados à diversidade; a criação de espaços de acolhimento e monitoria entre pares, especialmente nos primeiros semestres, período de maior risco de evasão segundo Tinto (2012); e a revisão periódica de currículos e metodologias avaliativas à luz dos princípios do desenho universal para a aprendizagem. Tais medidas, tomadas isoladamente, tendem a produzir efeitos limitados; sua efetividade depende de uma articulação institucional coordenada, que trate a inclusão como eixo transversal do planejamento estratégico da universidade, e não como política setorial isolada.

5. CONCLUSÃO/CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo buscou discutir o processo de inclusão no ensino superior brasileiro à luz de um referencial teórico plural, articulando contribuições da educação inclusiva, da sociologia da educação e da pedagogia universitária. Os resultados indicam que a inclusão não se resume à ampliação do acesso, mas envolve um conjunto articulado de condições institucionais, pedagógicas e atitudinais que garantam a permanência e a participação plena dos estudantes incluídos.

Confirma-se, assim, a hipótese inicial de que os desafios da inclusão no ensino superior ultrapassam a dimensão do ingresso, exigindo transformações na cultura institucional, na formação docente e nas políticas de acessibilidade. Os objetivos propostos foram atingidos na medida em que se apresentaram os principais fundamentos teóricos sobre o tema, discutiram-se os fatores que favorecem a permanência e a afiliação acadêmica, e refletiu-se sobre as práticas necessárias à construção de uma universidade mais democrática.

Como limitação deste estudo, destaca-se seu caráter eminentemente teórico e bibliográfico, o que sugere, como possibilidade para pesquisas futuras, o desenvolvimento de estudos empíricos que investiguem, junto a estudantes e docentes, a percepção sobre as barreiras e os facilitadores da inclusão em contextos institucionais específicos.

Conclui-se que a construção de uma universidade inclusiva é um processo contínuo e inacabado, que demanda o compromisso conjunto de gestores, docentes, técnicos e da comunidade acadêmica como um todo. Mais do que cumprir exigências legais, trata-se de reafirmar a função social da universidade como espaço de produção de conhecimento, de emancipação e de justiça social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BUENO, José Geraldo Silveira. **Educação Especial Brasileira:** integração/segregação do aluno diferente. São Paulo: EDUC, 1993.

COULON, Alain. **A Condição de Estudante:** a entrada na vida universitária. Salvador: EDUFBA, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér; PRIETO, Rosângela Gavioli. **Inclusão Escolar:** pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar:** o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

NUNES, Eliana Franco. **Acessibilidade no Ensino Superior**. [S.l.: s.n.], 2011.

PRIETO, Rosângela Gavioli. **Políticas de Inclusão Escolar no Brasil**. São Paulo: [s.n.], 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Universidade no Século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. São Paulo: Cortez, 2004.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

TINTO, Vincent. **Leaving College**: rethinking the causes and cures of student attrition. 2. ed. Chicago: The University of Chicago Press, 2012.

ZABALZA, Miguel Ángel. **O Ensino Universitário**: seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed, 2004.

¹ Mestrando em Psicologia da Saúde pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), Campus Vitória da Conquista – BA. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

² Mestranda em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Vitória da Conquista – BA. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

³ Especialista em Psicopedagogia. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁴ Mestra em Psicologia da Saúde pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), Campus Vitória da Conquista – BA. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)