



**UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL – UAB
INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS
PRÓ-REITORIA DE ENSINO
DIRETORIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – DIREAD
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

KÉSILY IZABELA DA SILVA LIMA

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INCLUSIVA: UMA ANÁLISE DOS DOCUMENTOS
INSTITUCIONAIS DO IFAL SOBRE INCLUSÃO DE PcDS**

CORURIBE, AL

2026



KÉSILY IZABELA DA SILVA LIMA

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INCLUSIVA: UMA ANÁLISE DOS DOCUMENTOS
INSTITUCIONAIS DO IFAL SOBRE INCLUSÃO DE PcDS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Federal de Alagoas (IFAL), polo Coruripe, em parceria com a Universidade Aberta do Brasil (UAB), como requisito parcial para obtenção do título de pós-graduado em Docência na Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador (a): Prof. Alan César Vanderlei Moura
Co-orientador: Prof. Charridy Max Fontes Pinto

CORURIBE, AL

2026



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Instituto Federal de Alagoas
Campus Coruripe
Biblioteca Prof^a Maria Lúcia Alves Cavalcante Coutinho

371.9
L732e

Lima, Késily Izabela da Silva.

Educação profissional inclusiva: uma análise dos documentos institucionais do IFAL sobre inclusão de Pcds / Késily Izabela da Silva – . Dados eletrônicos (1 arquivo : 504 KB). – 2026.
25f.

Sistema requerido: Adobe Acrobat Reader.

Modo de acesso: Internet.

Orientação: Prof. Me. Alan César Vanderlei Moura

Coorientação: Prof. Me. Charridy Max Fontes Pinto

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Docência na Educação Profissional) – Instituto Federal de Alagoas, UAB: Polo Coruripe, Coruripe, 2026.

1. Educação inclusiva. 2. Inclusão. 3. Rede Federal. I. Título.

Roselane Félix de Oliveira | Bibliotecária CRB 4/1729


TERMO DE APROVAÇÃO

ALUNO (A) Késily Izabela da Silva Lima

**Título do trabalho: EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INCLUSIVA: UMA
ANÁLISE DOS DOCUMENTOS INSTITUCIONAIS DO IFAL
SOBRE INCLUSÃO DE PcDS**

Aprovado em: 07 / 02 / 2026

Banca Examinadora:


Documento assinado digitalmente
 **ALAN CÉSAR VANDERLEI MOURA**
Data: 07/02/2026 11:23:33-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Me. Alan César Vanderlei Moura - IFAL

Presidente/a/Orientador/a

Documento assinado digitalmente
 **JOSE APARECIDO DA SILVA GAMA**
Data: 09/02/2026 16:13:23-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Me. José Aparecido da Silva Gama
(Membro 1)

Documento assinado digitalmente
 **AURINEIDE PROFIRIO BARROS CORREIA**
Data: 07/02/2026 11:48:59-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Ma. Aurineide Profirio Barros Correia
(Membro 2)

Cidade/AL, 07 de fevereiro de 2026.

Escrever agradecimentos é algo que me anima, é como subir vitoriosa no pódio depois de uma longa corrida. É olhar para trás e ver todo o trajeto que fiz, todas as pessoas que me ajudaram e incentivaram. Mas é, principalmente, me dá parabéns.

Estou orgulhosa de você, cara eu. Sei que não foi fácil conciliar trabalho, estudos e os limites do seu próprio corpo, mas você conseguiu.

Eu consegui.

Obrigada a minha família, que é meu porto seguro, que aceita meus altos e baixos e me lembra de dar uma pausa. Não teria chegado tão longe sem todo o apoio que recebi de vocês.

Obrigada a esse curso de especialização por tudo que aprendi nele. Não apenas tive meus conhecimentos ampliados, como refleti criticamente sobre questões que me atravessam enquanto pessoa com deficiência. bell hooks não errou ao dizer que a teoria pode ser libertadora; é assim que me sinto.

Espero poder libertar outras pessoas com esses saberes, seja enquanto psicóloga ou como (futura) docente.



RESUMO

O acesso à educação constitui um direito humano fundamental, no entanto alguns grupos minorizados têm esse acesso negado, como é o caso das pessoas com deficiência. A educação inclusiva torna-se necessária para promover a equidade e emancipação dessas pessoas na sociedade, apesar dos desafios de implementação eficaz das políticas. Este trabalho tem como objetivo analisar se os documentos institucionais do Instituto Federal de Alagoas (IFAL) promovem a inclusão de pessoas com deficiência (PcDs) em conformidade com as diretrizes legais nacionais e internacionais.. Para atingir a esse objetivo, o estudo: 1) mapeou os marcos legais internacionais e nacionais que asseguram o direito à educação e ao trabalho para PcDs; 2) realizou uma análise dos documentos institucionais do IFAL para verificar a presença e a estruturação de diretrizes sobre deficiência, inclusão e acessibilidade na educação profissional; e 3) verificou a conformidade e/ou dissonância das diretrizes institucionais com os marcos legais. Nas legislações, percebeu-se uma transformação na perspectiva sobre a deficiência, indo do modelo de integração individual para o modelo social da deficiência. Os documentos institucionais mostram progresso ao operacionalizar o Plano Educacional Individualizado e o suporte docente, mas falham ao manter a terminologia medicalizante e concentrar-se predominantemente em barreiras físicas. Recomenda-se uma revisão das políticas institucionais para que a inclusão se efetive na prática.

Palavras-chave: Educação inclusiva, inclusão, rede federal.



ABSTRACT

Access to education is a fundamental human right; however, some marginalized groups are denied this access, as is the case with people with disabilities. Inclusive education becomes necessary to promote equity and empowerment for these individuals in society, despite the challenges of effectively implementing policies. This work aims to analyze whether the institutional documents of the Federal Institute of Alagoas (IFAL) promote the inclusion of people with disabilities (PwDs) in accordance with national and international legal guidelines. To achieve this objective, the study: 1) mapped the international and national legal frameworks that ensure the right to education and work for PwDs; 2) analyzed the institutional documents of IFAL to verify the presence and structuring of guidelines on disability, inclusion, and accessibility in vocational education; and 3) verified the conformity and/or dissonance of the institutional guidelines with the legal frameworks. In the legislation, a transformation in the perspective on disability was observed, moving from the individual integration model to the social model of disability. Institutional documents show progress in operationalizing the Individualized Education Plan and teacher support, but fail to maintain medicalizing terminology and focus predominantly on physical barriers. A review of institutional policies is recommended so that inclusion can be effectively implemented in practice.

Keywords: Inclusive education, inclusion, federal institute.



SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. PERCURSO METODOLÓGICO	11
3. POLÍTICAS PÚBLICAS PARA PcDS: O MARCO LEGAL DA INCLUSÃO	13
4. AS POLÍTICAS DE INCLUSÃO NO IFAL: UMA ANÁLISE DOCUMENTAL	19
4.1 CONFORMIDADES E DESAFIOS PARA A INCLUSÃO	21
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	24
REFERÊNCIAS	26



TABELAS

Tabela 1 - Documentos escolhidos do IFAL	12
Tabela 2 - Documentos internacionais sobre inclusão de PcDs nos ambientes escolares	14
Tabela 3 - Documentos nacionais sobre a inclusão de PcDs nos ambientes escolares	16

1. INTRODUÇÃO

Direitos humanos são exigências éticas que conferem reconhecimento social e uma razão para ações, seja por meio de pressão social, ativismo público ou legislação (Sen, 2010). Com a proclamação realizada pela Organização das Nações Unidas (1948), foi estabelecido um conjunto de afirmações éticas sobre o que constitui uma vida digna, fundamentando um movimento global pela expansão e proteção de garantias universais. Um dos direitos fundamentais reconhecidos foi o da educação, sendo, inclusive, essencial para o exercício de todos os demais direitos.

Para pessoas com deficiências (PcDs), no entanto, este direito foi historicamente negado ou oferecido em moldes segregacionistas. Com o reconhecimento da deficiência como resultado da interação entre um corpo com impedimentos e um ambiente deficientizante, houve um movimento para uma educação inclusiva que culminou na Declaração de Salamanca¹. Nesse sentido, a escola inclusiva considera que os alunos devem aprender juntos e tendo suas necessidades atendidas através de adaptações curriculares, mudanças de ensino, uso de recursos e apoio extra (Dias, 2020; Diniz, 2007; Freitas; Pinho, 2023; Unesco; Brasil, 2003).

O capítulo IV da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, a propósito, é dedicado ao direito à educação, assegurando o acesso educacional e com acessibilidade a todos os níveis e modalidades. Esse processo é fundamental para promover a equidade e a emancipação de PcDs na sociedade (Brasil, 2015). No entanto, como destaca Freitas e Pinho (2023, p. 3633), “é importante observar que, apesar das disposições legais, a implementação eficaz dessas políticas impõe desafios que, na prática, ainda precisam ser superados para garantir a inclusão plena de todos os alunos”. Assim, investigar o funcionamento de uma instituição de ensino constitui uma etapa fundamental para diagnosticar a qualidade e a intencionalidade de sua política inclusiva, identificando se as barreiras à implementação residem, também, na própria arquitetura normativa interna.

Diante disso, o presente trabalho tem como questão problematizadora principal: como os documentos institucionais do Instituto Federal de Alagoas (IFAL) abordam e estruturam a inclusão de pessoas com deficiência, e em que medida essa estrutura está em conformidade com as diretrizes legais nacionais e internacionais? Além disso, para aprofundar a investigação, foram formuladas as seguintes questões secundárias: a) quais os documentos legais

¹ A Declaração de Salamanca é um documento resultante da Conferência Mundial sobre Educação Especial, realizada em Salamanca, Espanha, no ano de 1994. Promovida pela UNESCO, a declaração é considerada um marco histórico para a educação inclusiva ao estabelecer diretrizes para a educação inclusiva, defendendo que escolas regulares devem acolher todas as crianças, independentemente de suas diferenças.

internacionais e nacionais que embasam a inclusão de pessoas com deficiência na educação e no trabalho?; b) como os documentos institucionais do IFAL abordam as questões de deficiência, inclusão e acessibilidade?; e c) os documentos institucionais do IFAL estão em conformidade com os marcos legais?

Para responder a essas questões, o objetivo geral do trabalho é analisar se os documentos institucionais do IFAL promovem a inclusão de pessoas com deficiência em conformidade com as diretrizes legais nacionais e internacionais. Os objetivos específicos, por sua vez, são: a) mapear os fundamentos internacionais e nacionais para embasar a inclusão de pessoas com deficiência na educação; b) identificar e examinar como os documentos institucionais do IFAL abordam questões relativas à deficiência, inclusão e acessibilidade; c) verificar se as diretrizes institucionais do IFAL seguem as exigências e recomendações das diretrizes legais nacionais e internacionais mapeadas, verificando pontos de conformidade ou dissonância.

Ademais, é importante destacar que o trabalho avança ao produzir conhecimento baseado em evidência documental primária, mostrando como a lei nacional é (ou não) internalizada na prática. Ele também serve como um instrumento de prestação de contas à sociedade, com potencial para impactar e subsidiar ações por uma educação profissional verdadeiramente inclusiva, visto que a pesquisa não se limita a descrever documentos, mas os avalia criticamente à luz de marcos éticos e legais,

Dessa forma, este trabalho está organizado em cinco seções. Após esta introdução, a seção 2 descreve a metodologia utilizada na pesquisa, explicitando a abordagem qualitativa, o caráter documental do estudo e os procedimentos de coleta e análise dos dados. A seção 3 detalha os marcos legais para a inclusão de PcDs, sistematizando as diretrizes nacionais e internacionais que servirão de parâmetro. A seção 4 aborda as políticas de inclusão do IFAL, descrevendo como a inclusão é abordada em seus principais documentos normativos; e em uma subseção promove a comparação entre os marcos legais e os documentos do IFAL, identificando conformidades e dissonâncias. Por fim, a seção 5 traz as considerações finais, com as conclusões e recomendações.

2. PERCURSO METODOLÓGICO

A pesquisa qualitativa, como é o caso desse estudo, não segue uma linearidade rígida. Ela envolve idas e vindas, ajustes e reinterpretções que emergem no diálogo com o material empírico. O caminho aqui percorrido foi sendo construído à medida que os documentos eram lidos e apontavam novas leis e declarações para a inclusão de PcDs, ampliando o corpus

documental.

O percurso metodológico iniciou-se com o levantamento de marcos legais internacionais e nacionais. Os dados resultantes foram organizados em quadros cronológicos (apresentados na seção 3), procedimento que permitiu uma análise comparativa e evolutiva das garantias de direitos das pessoas com deficiência, especificamente no contexto educacional brasileiro. Esse movimento inicial permitiu situar historicamente as garantias conquistadas e, ao mesmo tempo, criar parâmetros para analisar os documentos institucionais do IFAL.

Num segundo momento, realizou-se o levantamento das políticas de inclusão do IFAL, onde os documentos foram escolhidos seguindo o critério de representatividade e hierarquia normativa, buscando abranger os documentos que definem a política institucional do IFAL em diferentes níveis de abrangência e concretude. A seleção priorizou documentos oficiais, de acesso público e com poder normativo, garantindo a análise da estrutura formal das políticas de inclusão. Optou-se por não analisar os Projetos Pedagógicos de Curso devido ao volume extenso desses documentos (um para cada curso ofertado nos diversos campi), o que extrapolaria os limites de viabilidade e profundidade da presente análise documental, que se concentra nos documentos normativos de abrangência institucional de todo o IFAL. O quadro 1 sintetiza a lógica de escolha de cada conjunto documental.

Quadro 1 - Documentos escolhidos do IFAL

Documento	Nível de abrangência	Caracterização	Justificativa para a escolha
Plano de Desenvolvimento Institucional vigente (2024-2028) (Instituto Federal de Alagoas, 2024b)	Institucional (Macro)	Documento norteador máximo da instituição, definindo sua missão, visão, valores, e objetivos estratégicos para o período de 5 anos.	Analisá-lo é fundamental para verificar se a inclusão de pessoas com deficiência está incorporada como princípio estruturante e meta estratégica da instituição, indo além de ações pontuais.
Regimento Geral Resolução nº 15/CS, de 5 de setembro de 2018 (Instituto Federal de Alagoas, 2018)	Institucional (Normativo)	Conjunto de normas gerais sobre a organização, competências e funcionamento acadêmico-administrativo de toda instituição.	Sua análise é crucial para identificar a estrutura administrativa e os órgãos responsáveis pela inclusão.
Regulamento do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) Resolução nº 45/CS, de 22 de dezembro de 2014 (Instituto Federal de Alagoas, 2014)	Institucional/ Operacional	Regulamenta a organização, o funcionamento e as atribuições do NAPNE.	Analisar este documento é essencial para compreender como o IFAL estrutura a unidade responsável por operacionalizar a inclusão

Regulamento de procedimentos de identificação, acompanhamento e avaliação de discentes com necessidades específicas do IFAL. Resolução nº 17/CS, de 11 de junho de 2019 (Instituto Federal de Alagoas, 2019)	Institucional/ Operacional	Regulamenta os procedimentos de identificação, acompanhamento, avaliação e adaptações curriculares para discentes com necessidades específicas.	Este é o documento-chave de implementação. Ele traduz princípios em protocolos. Analisá-lo permite verificar <i>como</i> a inclusão acontece no cotidiano: desde o primeiro contato (identificação) até o núcleo do processo pedagógico (currículo e avaliação). É a o que conecta a norma à prática.
--	----------------------------	---	---

Fonte: elaborado pela autora (2026)

Uma vez estabelecido o corpus documental, procedeu-se à leitura sistemática e ao fichamento de cada documento, com atenção especial às passagens que tratavam direta ou indiretamente da presença de pessoas com deficiência na instituição. O fichamento permitiu não apenas registrar o conteúdo explícito, mas também comparar os pontos de conformidades e omissão do IFAL com os marcos legais da inclusão.

Assim, a pesquisa constitui-se como um estudo de abordagem qualitativa, que busca aprofundar o conhecimento a respeito de fatos e processos complexos, que não podem ser quantificados, onde a partir do diálogo com as pesquisadoras e os pesquisadores novas informações e conhecimentos são gestados (Tuzzo; Santos; Braga, 2023). Sua natureza é exploratória por ter como finalidade aumentar a familiaridade com o tema em questão, tendo em vista que há pouco conhecimento sistematizado sobre como ocorre a inclusão nos documentos institucionais. Ademais, a pesquisa fundamenta-se na técnica de análise documental, por compreender que as fontes primárias (leis e regimentos, por exemplo) constituem fontes privilegiadas para acessar as concepções e posições oficialmente adotadas pela instituição sobre a deficiência (Marconi; Lakatos, 2003).

3. POLÍTICAS PÚBLICAS PARA PcDs: O MARCO LEGAL DA INCLUSÃO

Política pública é uma ação ou um conjunto de ações realizadas pelo Estado para intervir em algum problema social. No entanto, muitas vezes elas acabam não sendo efetivadas na prática, seja por falhas no planejamento ou por não se adequarem àqueles que dela serão beneficiados (Sordi, 2024). No que tange ao problema da exclusão das pessoas com deficiências (PcDs), destacam-se os documentos internacionais presentes no quadro 2, que descreve o objetivo de cada documento, especialmente em sua interface com a educação de PcDs.

Quadro 2 - Documentos internacionais sobre inclusão de PcDs nos ambientes escolares

Ano	Documento	Objetivo	Interface com Educação
1948	Declaração Universal dos Direitos Humanos (Organização das Nações Unidas, 1948)	Estabelecer direitos humanos fundamentais, incluindo igualdade e não discriminação.	Garantia de acesso à educação sem discriminação (art. 26 – direito à educação).
1975	Declaração das Pessoas Deficientes (Organização das Nações Unidas, 1975)	Reafirmar direitos específicos para PcDs, como acesso a serviços e participação social.	Direito a educação (art. 6).
1990	Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência Mundial Sobre Educação Para Todos, 1990)	Enfatizar a importância da educação para o progresso pessoal e social, focando na universalização do acesso à educação.	As necessidades básicas de aprendizagem de PcDs devem ser consideradas para que medidas adequadas sejam tomadas (art. 3).
1994	Declaração de Salamanca (Unesco; Brasil, 2003).	Promover uma educação para todos, que incluam todas as pessoas, aceitem as diferenças, apoiem a aprendizagem e respondam às necessidades individuais.	Defende escolas inclusivas e adaptações curriculares para garantir aprendizagem equitativa.
1999	Carta para o Terceiro Milênio (Rehabilitation International, 1999)	Proclamar a necessidade das sociedades evoluírem para que protejam os direitos das pessoas com deficiência mediante o apoio ao pleno empoderamento e inclusão delas em todos os aspectos da vida.	Propõe políticas públicas que integrem PcDs nos sistemas educacionais.
1999	Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (Brasil, 2001a)	Eliminar todas as formas de discriminação contra PcDs e propiciar a sua plena integração à sociedade.	Direito à educação inclusiva, com ajustes razoáveis no ambiente escolar (art. 3)
2001	Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão (Brasil, 2001b)	Garantir sociedade inclusiva através de desenho inclusivo em todos os ambientes, produtos e serviços.	Aborda barreiras à acessibilidade, defendendo inclusão em todos os âmbitos.
2006	Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Organização das Nações Unidas, 2006)	Garantir direitos humanos e liberdades fundamentais para PcDs, com foco em inclusão plena.	Direito à educação inclusiva com adaptações razoáveis individuais (art. 24), direito à participação e inclusão na comunidade e em todos os aspectos da vida social (inclusive educação) (art. 26).
2015	Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (Organização das Nações Unidas, 2015)	São um apelo global para a ação, tendo 17 objetivos até 2030 para: 1) erradicar a pobreza extrema, 2) combater a desigualdade e injustiça; e 3) proteger o meio ambiente.	O objetivo 4 é voltado a educação inclusiva, equitativa e de qualidade para todos. E o objetivo 10 é em relação a redução das desigualdades.
2015	Declaração de Incheon para a Educação 2030 (Fórum Mundial de Educação, 2015).	Estabelecer a nova agenda global de educação para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), em especial	Destaca o papel da educação como um direito fundamental, a base que garante a efetivação de outros

		com o objetivo 4.	direitos.
--	--	-------------------	-----------

Fonte: elaborado pela autora (2026)

Em resumo, os documentos abordam os direitos à educação como direitos humanos fundamentais, destacando a necessidade de adaptações para que esses direitos funcionem na prática e os PcDs sejam incluídos na sociedade efetivamente. A inclusão ocorre mediante a percepção de que todas as pessoas são diferentes e é preciso responder às necessidades destas para que elas possam exercer seus direitos humanos, seja através de adaptações curriculares, ajustes no ambiente ou um desenho inclusivo que permita o acesso e uso de todos ambientes, produtos e serviços sem necessidade de adaptações específicas.

Apesar desses documentos não serem leis, eles dão um status legítimo para demandas éticas, sendo razões para ações e legislações (Sen, 2010). Assim, influenciado por esses documentos, o Brasil construiu suas próprias políticas de inclusão. A Constituição Federal de 1988, por exemplo, estabelece como fundamentos a cidadania e a dignidade humana (art. 1), o objetivo de reduzir desigualdades e promover o bem-estar sem preconceitos e discriminação (art. 3), o princípio de direitos humanos (art. 4), e os direitos sociais à educação (art. 6 e 205), considerando a educação como “direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). Para isso, o Estado deve proporcionar os meios necessários à educação (art. 23), “em igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola” (art. 206) .

No que tange especificamente PcDs, o Estado destaca seu dever ao “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência” (art. 208) e “a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de obstáculos arquitetônicos e de todas as formas de discriminação” (art. 227) (BRASIL, 1988). No entanto, apesar desses direitos constitucionais, a inclusão na prática não era (e não é) aplicada como se deveria, demandando resoluções e ações governamentais para sua efetivação.

O quadro 3, a seguir, descreve as leis brasileiras e seus objetivos no que concerne especificamente aos PcDs nos ambientes escolares. Tendo em vistas os movimentos e lutas, priorizou-se descrever na tabela apenas as leis em vigor. Mas, para que nenhum direito seja dado como garantido, é importante destacar que, desde 2008, vigorava a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, a qual consolidou o paradigma da inclusão no Brasil. Contudo, em 2020, foi instituído a Política Nacional de Educação Especial (Decreto nº 10.502/20), considerada uma Ação Direta de Inconstitucionalidade pelo Supremo Tribunal Federal, por ferir tratados internacionais, artigos constitucionais e os direitos de PcDs,

uma vez que retomava o uso de termos ofensivos e segregava os PcDs em “locais exclusivos”, como escolas e classes especializadas. Em 2023, essa política foi revogada com o Decreto nº 11.370/23 (Oliveira; Mello, 2024), e uma nova política foi instituída apenas em 2025, com o Decreto nº 12.686/25 (BRASIL, 2025).

Quadro 3 - Documentos nacionais sobre a inclusão de PcDs nos ambientes escolares

Ano	Documento	Objetivo	Interface com Educação
1988	Constituição Federal do Brasil (Brasil, 1988)	Garantir direitos fundamentais, com foco na cidadania e na dignidade humana	Educação como direitos sociais (art. 6 e 205), devendo o Estado proporcionar meios e acesso à educação (art. 23 e 206), com atendimento educacional especializado (art. 208) e integração social (art. 227)
1989	Lei nº. 7.853, de 24 de outubro de 1989 (Brasil, 1989)	Assegurar o apoio às pessoas portadoras de deficiência e sua integração social, destacando o papel do poder público no cumprimento destes direitos.	Direito à educação (art. 2), destacando a educação especial como modalidade educativa obrigatória e gratuita, e o acesso a cursos regulares de formação profissional.
1996	Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB – Lei nº 9.394/96) (Brasil, 1996).	Estabelecer as bases gerais do sistema educacional brasileiro, incluindo a oferta da educação especial. Destaca o papel da educação no desenvolvimento pleno do educando, para vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.	Descreve a educação especial como modalidade transversal, preferencialmente na rede regular de ensino. Devendo haver serviços de apoio especializado e adaptações pedagógicas para atender as necessidades educacionais (art. 58 e 59)
2001	Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 2/2001) (Brasil, 2001c)	Institui a Educação Especial como modalidade transversal em todas as etapas da Educação Básica.	Estabelece que os sistemas de ensino devem se organizar para garantir a matrícula em classes comuns, flexibilizações e adaptações curriculares e a oferta do atendimento pedagógico especializado em salas de recursos.
2004	Decreto da Acessibilidade - Decreto nº 5.296/04 (Brasil, 2004)	Regulamenta o atendimento prioritário e as normas para a promoção de acessibilidade física e comunicacional em espaços públicos ou coletivos.	Os projetos arquitetônicos devem atender aos princípios do desenho universal e acessibilidade, inclusive nos estabelecimentos de ensino (art. 24). A acessibilidade também precisa ocorrer no acesso à informação e à comunicação, como em sites para deficientes visuais.
2009	Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (Resolução	Normatizar a organização e oferta do Atendimento Educacional Especializado	Define o AEE como serviço complementar/suplementar para disponibilizar serviços,

	CNE/CEB nº 4/2009) (Brasil, 2009)	(AEE) em salas de recursos multifuncionais.	recursos e estratégias que eliminem as barreiras à participação na classe comum. É realizado prioritariamente na sala de recursos e no turno inverso da classe comum.
2014	Plano Nacional de Educação – PNE (Lei nº13.005/2014) (Brasil, 2014)	Define 20 metas para a educação brasileira para a década 2014-2024 (tendo sido prorrogada até o final de 2025).	Tem como diretrizes a erradicação das discriminações, formação para o trabalho, formação integral e promoção dos direitos humanos e diversidade. Meta 4 - Universalizar o acesso à Educação Básica para a população de 4 a 17 anos com deficiência, garantindo atendimento educacional especializado e inclusão em classes comuns.
2015	Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) (Brasil, 2015)	Assegurar e promover, em condições de igualdade, os direitos e as liberdades fundamentais pela pessoas com deficiência.	Tem um capítulo dedicado ao direito à educação (capítulo IV). Destaca o direito ao sistema educacional inclusivo, com oferta de serviços e recursos de acessibilidade e adaptações razoáveis, tais como AEE, estudo de caso e plano de atendimento educacional especializado.
2025	Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. (Decreto nº 12.686/2025) (Brasil, 2025)	Visa garantir o direito à educação em um sistema educacional inclusivo para estudantes com deficiência, com transtorno do espectro autista e com altas habilidades ou superdotação, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades.	Assegura a permanência nas classes comuns. Descreve a educação especial como modalidade transversal para apoiar, complementar e suplementar a escolarização. Aborda as adaptações razoáveis no currículo, avaliação e planejamento.

Fonte: elaborado pela autora (2026)

Três pontos importantes destacados por esses documentos internacionais e nacionais é a evolução em torno do debate de pessoas com deficiência. Inicialmente, ocorreu o reconhecimento de PcDs, afirmando-as primeiramente como pessoas (não é à toa que o termo usado atualmente é “pessoas com deficiência”) e que possuem direitos humanos como qualquer outra. A proclamação universal das Organização das Nações Unidas (1948) estabeleceu isso, influenciando outros marcos internacionais e nacionais, como a Constituição Cidadã (Brasil, 1988) e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Organização das Nações Unidas, 2006), essa que culminou na Lei Brasileira de Inclusão, também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência (Brasil, 2015).

Um segundo ponto é a mudança de perspectiva sobre os PcDs. Como destacam as

antropólogas Dias (2020) e Diniz (2007), antes dos movimentos da deficiência, a deficiência era vista a partir de uma perspectiva individualizante num modelo médico, que reivindicava esse corpo anômalo para corrigir e reabilitar, para devolver à sociedade “curado”. É perceptível como a Declaração das Pessoas Deficientes está predominantemente alinhada ao modelo médico da deficiência, enfatizando a deficiência como alguém incapaz de uma vida normal e com limitações, onde a reabilitação individual é o caminho para ser integrado ou reintegrado socialmente (Organização das Nações Unidas, 1975).

Mas, com os movimentos sociais, a deficiência passou a ser vista no modelo social, onde era tida como uma interação do corpo com impedimentos e as barreiras impeditivas. A segunda geração desse modelo amplia essa crítica ao questionar ideais de trabalho, independência e o significado de viver num corpo com impedimentos (Dias, 2020; Diniz, 2007). A Declaração de Salamanca (Unesco; Brasil, 2003) é um dos marcos dessa mudança de perspectiva, pedindo que o sistema mude para receber a todos, deslocando o locus da deficiência do campo individual para o social, da correção biológica para as barreiras sociais. É preciso destacar, porém, que o conceito de deficiência foi redefinido e formalizado como modelo social principalmente em 2006, com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU (Organização das Nações Unidas, 2006). Com isso, as novas declarações e leis passam a adotar o modelo de sistema educacional inclusivo, considerando as particularidades e necessidades de cada pessoa.

Como consequência dessa mudança de paradigmas, implementa-se não apenas a proibição da discriminação, mas a exigência de adaptações razoáveis. Logo, uma vez que o problema da deficiência surge de uma sociedade deficientizante, é preciso mudanças para garantir os direitos e oportunidades iguais de PcDs, como o Decreto da Acessibilidade (Brasil, 2004), as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica e as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (Brasil, 2001c; 2009).

Um ponto interessante que o Estatuto da Pessoa com Deficiência aborda e a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva retoma é a adoção do estudo de caso como metodologia para fundamentar a elaboração do Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE). O estudo de caso “constitui-se em metodologia de produção, sistematização e registro de informações e estratégias relativas ao AEE, e configura-se etapa inicial necessária para a identificação de estudante público da educação especial”. Nele, identifica-se e analisa-se as demandas individuais, as barreiras e potencialidades, e define-se as estratégias e recursos para eliminar as barreiras e promover a inclusão. Ademais, é importante destacar que a oferta do AEE e do profissional de apoio escolar ao estudante não

está condicionada a laudos emitidos por profissionais de saúde (Brasil, 2015; 2025).

4. AS POLÍTICAS DE INCLUSÃO NO IFAL: UMA ANÁLISE DOCUMENTAL

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas (IFAL) foi criado em 2008 com a Lei nº 11.892/2008, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais (IF). Os IF são “instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino”. Em Alagoas, ele é resultado da integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Alagoas e da Escola Agrotécnica Federal de Satuba. Atualmente, o IFAL dispõe de 16 unidades em 15 municípios no estado alagoano (Brasil, 2008; IFAL, 2024a).

Ao ler os documentos do IFAL, percebeu-se como a inclusão é fundamentalmente concebida como uma estratégia para o desenvolvimento social e a concretização da função pública do IFAL. Na elaboração do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), por exemplo, definiu-se 16 comissões temáticas, onde uma delas tinha relação com ações inclusivas, afirmativas e diversidade. Ademais, é perceptível essa preocupação social já na definição dos valores institucionais que abordam, entre outros, responsabilidade social, respeito à diversidade e inclusão social. Dentre os 12 objetivos estratégicos, um deles tem relação com promover ações a grupos minorizados socialmente, dentre eles PcDs, e mesmo os outros objetivos estratégicos citam como metas a inclusão de pessoas com deficiência, tais como intervenções para permitir a acessibilidade arquitetônica, ações afirmativas nos editais de pós-graduação, desenvolvimento pessoal dos servidores deficientes, formação dos servidores em prol da Educação Inclusiva, disposição de equipamentos nas salas do NAPNE e cumprimento do Planos Educacionais Individualizados (PEI) (IFAL, 2024b).

As políticas de ensino são centralizadas na Pró-Reitoria de Ensino, que tem como alguns dos objetivos: definir vagas e realizar processos seletivos, instituir políticas afirmativas para democratizar o acesso, promover políticas de assistência estudantil e realizar ações para cumprir as metas do PDI. As políticas de assistência são responsabilidades da Diretoria de Políticas Estudantis, que tem como órgãos subordinados à Coordenação de Assistência Estudantil, Coordenação de Ações Inclusivas e Coordenação de Projetos de Políticas Estudantis (IFAL, 2018).

As políticas estudantis, segundo o IFAL (2024b, p. 141), são “voltadas para o acesso, permanência com qualidade e conclusão com êxito das/os estudantes”, destacando o respeito

às diferenças, combate ao preconceito e compromisso com a inclusão e acessibilidade. Para isso, tem como diretrizes: ampliar o número de estudantes que usufruem das ações, programas e serviços existentes; garantir a acessibilidade física, comunicacional e pedagógica-didática; e atender às demandas dos estudantes. Destaca-se como políticas: a) assistência estudantil – voltado a ampliar a permanência estudantil, como o Programa de Assistência às/aos Estudantes com Necessidades Específicas; e b) ações inclusivas, afirmativas e de diversidade – onde um dos três núcleos é o do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE), que desenvolve ações transversais com as atividades de ensino, pesquisa e extensão e a política de assistência estudantil.

O NAPNE atende estudantes com necessidades educacionais específicas, incluindo pessoas com deficiência, com altas habilidades/superdotação ou com transtornos globais de desenvolvimento ou de aprendizagem. Ele é um setor de apoio ao processo de ensino-aprendizagem e busca romper as mais diversas barreiras (atitudinais, de comunicação, arquitetônica, metodológicas e instrumentais). Dentre suas atribuições, destaca-se a capacitação dos servidores e da comunidade acadêmica em inclusão e educação inclusiva, o auxílio aos professores na adequação do currículo e processos avaliativos, e a elaboração de documentos e editais para a inclusão no ensino, pesquisa e extensão. Um dos principais instrumentos utilizados para a efetivação da educação inclusiva é o PEI (IFAL, 2014a; 2024b).

A identificação do estudante com necessidades educacionais ocorre por quatro formas: 1) acesso por meio da cota de PcD; 2) na matrícula, ao assinalar a opção de pessoa com necessidade específica; 3) de forma espontânea, informando à escola; e 4) quando o servidor do IFAL identifica e encaminha para o NAPNE ou outro órgão. A partir dessa identificação, o NAPNE e a Coordenação Pedagógica realizam um atendimento inicial com o estudante e sua família. Nesse momento, é feito um levantamento dos atendimentos/procedimentos realizados anteriormente para construir, de forma colaborativa, o PEI. Ademais, o estudante é acompanhado pela equipe multidisciplinar (psicólogo, pedagogo e assistente social) quando essa equipe está presente no campus e/ou é encaminhado para um serviço externo, se necessário. Não é obrigatório apresentar laudo médico para ser acompanhado pelo NAPNE (IFAL, 2019).

Assim, percebe-se como o IFAL tem na inclusão educacional um objetivo estruturante, estabelecendo ações estruturais e organizacionais, como a criação de um núcleo especializado em necessidades específicas, o que garante que o suporte seja permanente e não uma ação isolada; e ações pedagógicas e operacionais efetivadas através de adaptações curriculares, estratégias de ensino diversificadas e procedimentos de avaliação diferenciada, planejados de

forma individualizada. É justamente esse conjunto de estratégias que assegura não apenas o acesso, mas a permanência com qualidade e a conclusão com êxito dos estudantes. A inclusão efetiva ocorre quando a instituição reconhece a necessidade de se transformar para atender à diversidade de seus alunos, e não o contrário. É essa postura proativa de identificar e remover barreiras – sejam atitudinais, pedagógicas, arquitetônicas e/ou comunicacionais – que cria as condições reais para a aprendizagem e o sucesso de todos.

4.1 CONFORMIDADES E DESAFIOS PARA A INCLUSÃO

Através da leitura inicial dos marcos legais, definiu-se as seguintes categorias de análise temáticas para codificar os documentos da IFAL: concepção de deficiência; abrangência da acessibilidade; e apoio especializado. Assim, ao ler os documentos institucionais do IFAL (achados observados na seção 4), comparou-se o corpus textual com os parâmetros estabelecidos pelos marcos legais internacionais e nacionais (seção 3), observando se o IFAL está em conformidade, omissão, avanço ou dissonância.

De imediato, um ponto que desperta atenção é o uso do termo “limitações psicofisiológicas” no regimento geral de 2018 (IFAL, 2018, p. 4), o que representa não apenas um retrocesso na definição de deficiência ao relacionar a deficiência com uma questão individual e corporal (Dias, 2020; Diniz, 2007), mas uma contradição interna, pois documentos mais antigos como o regulamento do NAPNE de 2014 (IFAL, 2014), utiliza do conceito social da deficiência estabelecido pela Organização das Nações Unidas (ONU, 2006) em 2006 na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Apesar disso, os documentos adotam um tom de inclusão social, considerando as necessidades de cada estudante.

Na questão da acessibilidade, observou-se que o IFAL (2018; 2024b) tem um foco predominante nas barreiras físicas, como se ao permitir acesso a infraestrutura física e de equipamentos, a “inclusão” estivesse concluída. Pode-se observar isso nas metas presentes no PDI 2025-2028 para promover inclusão, que tem como único indicador relacionado aos PcDs ter 80% das “salas do NAPNE equipadas com materiais e equipamentos de tecnologia assistiva para o atendimento educacional especializado” (IFAL, 2024b, p. 59).

No entanto, apesar de acesso e acessibilidade serem utilizados como sinônimo, eles têm significados diferentes: enquanto o primeiro termo diz respeito ao direito de entrar, o segundo aborda o uso. Inclusão, por sua vez, é “intervenção permanente no todo”, onde “as experiências de educação inclusiva em si são embrionárias porque dependem do encadeamento sistêmico de outros fatores” (Freitas, 2023, p. 14). Assim, não é suficiente ocorrer acesso e acessibilidade

física para se ter inclusão. Inclusão é mais do que isso.

Todavia, é preciso reconhecer que, nos documentos específicos de pessoas com necessidades específicas (IFAL, 2014), é abordado a ideia de acessibilidade multidimensional, que considera as barreiras físicos-espaciais, como as relativas à arquitetura, ao transporte, ao mobiliário e aos equipamentos, mas também as barreiras na comunicação e nos recursos pedagógicos-didáticos.

Um avanço claro é a previsão de um currículo flexível para todos, considerando a necessidade de flexibilizar espaços, tempos e metodologias às condições dos estudantes e seus interesses e possibilidades, o que indica uma visão pedagógica inclusiva. A adoção da flexibilidade curricular é uma estratégia para superar o modelo curricular segmentado e tradicionalmente rígido e para a quebra da hierarquização dos saberes, considerando o objetivo do IFAL para com uma formação humana integral. Assim, a estrutura curricular deve ter um núcleo que preserve sua identidade, mas também ter a flexibilidade de aproveitar outros espaços-tempos (menos homogêneo e idealizado) e outras formas de aprendizagem (educação a distância, prática profissional, componentes curriculares avulsos, intercâmbio estudantil, dentre outros), permitindo que o currículo seja acessível e capaz de atender à diversidade de estudantes (IFAL, 2024b).

Para estudantes com com necessidades educacionais específicas, as adaptações e flexibilizações curriculares não são condicionadas pelo laudo médico, como estabelecido legalmente, e são formalizadas no IFAL (2014; 2019; 2024b) com o Plano Educacional Individualizado (PEI), que corresponde ao Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) instituído pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência e a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva. Para a elaboração dele, o IFAL estabelece um protocolo claro sobre o que fazer, detalhando o que exatamente deve ser abordado nos pontos estabelecidos na legislação e listando ações pedagógicas específicas para promover acessibilidade. Infelizmente, há novamente o uso de uma linguagem que foca na “demanda” do estudante, como se o problema fosse individual (modelo médico) e não resultado da interação com barreiras externas (modelo social).

Condizente com essa perspectiva individualizante, o documento do IFAL (2019) omite integralmente o tópico referente à análise das barreiras e do contexto escolar, etapa central para viabilizar a noção social da deficiência. Essa omissão fica evidente ao se observar a estrutura do PEI, que dedica seus itens a identificar:

- I. Dados do/a discente com a identificação da necessidade específica e suas

- características (...);
- II. Relato sistematizado dos avanços, dificuldades e potencialidades experimentados pelo/a discente em seu percurso educacional (...);
- III. Principais demandas identificadas junto ao/a discente (...);
- IV. Ações pedagógicas adequadas (...);
- V. Descrição das propostas iniciais de intervenção (IFAL, 2019, p. 05-06).

Nota-se que o foco documental recai quase exclusivamente sobre o histórico, as características e as vivências do estudante. A falta de um item dedicado a analisar as barreiras físicas, atitudinais, pedagógicas e comunicacionais da própria instituição é uma falha estrutural que inviabiliza uma abordagem verdadeiramente inclusiva, e faz soar como se as intervenções institucionais fosse um favor para um problema individual e não uma resposta para problemas (barreiras) que ela mesma criou ou mantém.

Sobre o apoio especializado, especificamente na atuação do profissional de apoio escolar, existe uma incerteza e tensão muito grande sobre qual deveria ser o papel desse profissional. Se, por um lado, o IFAL cita o apoio para atividades de vida diária (locomoção, higiene, alimentação), seguindo a legislação; por outro, há uma dificuldade de reconhecê-lo como um facilitador pedagógico e social. Ora é permitido que ele medie como leitor e escriba; ora proíbe-o de “propor atividades educacionais diferenciadas e nem se responsabilizar pelo ensino” (IFAL, 2019, p. 13). Como um leitor ou escriba não está envolvido em uma "atividade educacional diferenciada"? Como ele auxilia na "utilização de tecnologias e recursos" (conforme o decreto) se não pode "se responsabilizar pelo ensino" desse uso específico?

O documento cria um limite tênue e perigoso: ele pode executar uma adaptação (ler, escrever), mas não pode pensá-la ou sugeri-la. Embora a intenção seja legítima – evitar a terceirização do ensino pelo docente regular –, a redação é problemática. Ela cria uma falsa dicotomia entre 'cuidar' e 'ensinar', ignorando que o apoio à participação (como ser leitor) é, em si, um ato pedagógico mediador. Percebendo essa confusão a respeito da atuação desse profissional, o Ministério da Educação instituiu um grupo de trabalho para discutir Diretrizes Nacionais para o Profissional de Apoio Escolar (BRASIL, 2024).

Observando a importância do docente regular, o IFAL (2019) prevê o "mínimo de 1 hora" de apoio complementar e/ou suplementar dele, que deve estar determinado no seu Plano Individual de Trabalho (PIT). Estabelecer esse mínimo garante um tempo quantificável e um parâmetro administrativo para o planejamento de ações. No entanto, levanta-se a reflexão se esse tempo mínimo seria suficiente, ainda mais se houver mais de um aluno com necessidades educacionais específicas na sala de aula.

De outro lado, verifica-se a não obrigatoriedade de uma equipe multidisciplinar

(psicólogo, pedagogo e assistente social) compondo o núcleo do NAPNE apesar de apontarem-na como essencial para o planejamento de ações. Sua participação depende desses profissionais estarem presentes na unidade (IFAL, 2019). A equipe multidisciplinar não é exigida pela legislação, mas isso tem implicações práticas profundas, confinando a atuação do NAPNE a um suporte de caráter predominantemente pedagógico e burocrático, deixando a desejar nas dimensões psicossocial, comunicacional e funcional, essenciais para uma inclusão integral. Além disso, cria-se uma espécie de “loteria institucional”: um estudante pode ter acesso a uma equipe completa em um campus bem estruturado, enquanto em outro terá apenas o acompanhamento de um professor de apoio.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao mapear os marcos legais internacionais e nacionais, percebeu-se uma transformação na perspectiva a respeito da deficiência. A princípio, os documentos focavam numa ideia de integração individual, como se inserir fisicamente os PcDs promovesse sua efetiva inclusão, mas com o tempo foi-se assumindo um reconhecimento da deficiência como um problema social deficientizante. No plano internacional, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência consagrou o modelo social, deslocando o foco da deficiência como atributo individual para as barreiras que impedem a participação plena, e estabeleceu os princípios de acessibilidade universal e ajustes razoáveis. No plano nacional, a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) internalizou esse paradigma, garantindo o direito a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis.

Complementarmente, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva operacionaliza esses direitos, enfatizando a necessidade de Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) e de suporte multiprofissional. Este conjunto normativo estabelece, portanto, o parâmetro de uma inclusão que deve ser integral (em todas as dimensões da acessibilidade), fundamentada no modelo social

No entanto, ao realizar a análise documental no IFAL, revelou-se uma abordagem, por vezes, contraditória a si mesma. Por um lado, os documentos demonstram avanços importantes ao operacionalizar o Plano Educacional Individualizado (PEI) e prever carga horária mínima de suporte do docente regular. Por outro lado, evidencia-se graves dissonâncias e omissões ao manter a terminologia medicalizante² de "limitações psicofisiológicas" no Regimento Geral,

² Terminologia medicalizante (ou terminologia patologizante) é aquela que descreve a deficiência utilizando conceitos, termos e estruturas de pensamento próprios da medicina, da clínica e da patologia, como se a pessoa

concentrar-se predominantemente em barreiras físicas e omitir a análise sistemática das barreiras do ambiente (etapa crucial da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva), o que demonstra uma falha em internalizar integralmente o modelo social da deficiência.

Recomenda-se ao IFAL realizar uma revisão conceitual, revogando termos como "limitações psicofisiológicas" no Regimento e alinhando a linguagem institucional ao modelo social. A revisão do regulamento do NAPNE poderia prever, ainda que de forma escalonada, a obrigatoriedade de composição multiprofissional mínima, e o item que se refere ao profissional de apoio poderia ser reformulado de forma a defini-lo como mediador da acessibilidade pedagógica, com atribuições claras e colaborativas, sem substituir o docente.

Por fim, é importante destacar que a pesquisa analisa as normativas de maior abrangência, o que restringe a análise, bem como não analisa a implementação nem a efetividade dos documentos na prática cotidiana dos campi. A conformidade documental não garante a inclusão real. Assim, faz-se necessário uma pesquisa de campo para averiguar como acontece a inclusão na prática e quais as dificuldades em sua implementação, incorporando as percepções dos atores envolvidos (gestores, docentes, discentes com deficiência), cujas experiências seriam fundamentais para compreender os impactos reais das normas, e/ou o uso de outros documentos (planos de aula, relatórios do NAPNE, atas), que poderiam revelar nuances não captadas nesta pesquisa.

com deficiência fosse essencialmente um "doente", um "paciente" ou um "corpo com defeito" a ser curado, corrigido ou normalizado.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências, 2004. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm. Acesso em: 22 nov. 2025.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, 2001c. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2025.

BRASIL. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, 2009. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 22 nov. 2025.

BRASIL. Constituição de 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988.

BRASIL. **Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência. Lei Brasileira de inclusão da pessoa com deficiência**. Brasília: Ministério da Justiça e Cidadania, 2016.

BRASIL. Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão, aprovada em 5 de junho de 2001. Brasília, 2001b. Disponível em: <https://bibliotecadigital.mdh.gov.br/jspui/handle/192/9868>. Acesso em: 22 nov. 2025.

BRASIL. Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-12.686-de-20-de-outubro-de-2025-663689628>. Acesso em: 22 nov. 2025.

BRASIL. Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, 2001a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm. Acesso em: 22 nov. 2025.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm. Acesso em: 05 dez. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 22 nov. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 22 nov. 2025.

BRASIL. Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17853.htm. Acesso em: 22 nov. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 22 nov. 2025.

BRASIL. Portaria SECADI/MEC nº 41, de 1º de julho de 2024. Institui o Grupo de trabalho, no âmbito da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão, com a finalidade discutir o estabelecimento de Diretrizes Nacionais para o Profissional de Apoio Escola, 2024. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-secadi/mec-n-41-de-1-de-julho-de-2024-569303464>. Acesso em: 10 dez. 2025.

CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS. Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien – 1990). Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 22 nov. 2025.

DIAS, Adriana. Pensar a deficiência, algumas notas, e, se me permitem, um convite. In: ALLEBRANDT, Débora; MEINERZ, Elisa Nádia; NASCIMENTO, Pedro Guedes (orgs.). **Desigualdades e políticas da ciência**. Florianópolis: Casa Verde, 2020. cap. 6, p. 163-200.

DINIZ, Débora. **O que é deficiência**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

FÓRUM MUNDIAL DE EDUCAÇÃO. Declaração de Incheon para a Educação 2030, 2015. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233137_por. Acesso em: 04 dez. 2025.

FREITAS, L. N. PINHO, A. M. A escola inclusiva para alunos com deficiência: uma construção histórica e legal. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, São Paulo, v.9, n.10, p.3617-3637, 2023. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/11871/5468>. Acesso em: 11 dez. 2025.

FREITAS, M. C. Educação inclusiva: diferenças entre acesso, acessibilidade e inclusão **Caderno Pesquisa**, São Paulo, v. 53, p. 01-16, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/VqdK7vhZtZMDtp6j5gLbfwv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 fev. 2026.

INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS. História, 2024a. Disponível em: <https://www2.ifal.edu.br/aceso-a-informacao/institucional/historia>. Acesso em: 05 dez. 2025.

INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI 2024-2028**. 4. Ed. São Paulo: Editora Dialética, 2024b. Disponível em: www2.ifal.edu.br/o-ifal/planejamento-institucional/plano-de-desenvolvimento-institucional/copy_of_PlanodeDesenvolvimentoInstitucional_ebook.pdf. Acesso em: 05 dez. 2025.

INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS. Resolução n. 15-CS, de 2018. Institui o Regimento Geral do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas, 2018. Disponível em: <https://www2.ifal.edu.br/o-ifal/ensino/legislacao-e-normas/arquivos-legislacao/departamento-de-articulacao-de-ensino/resolucao-no-15-cs-2018-regimento-geral-do-ifal.pdf/view>. Acesso em: 09 dez. 2025

INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS. Resolução n. 17-CS, de 11 de junho de 2019. Aprova regulamentação de procedimentos de identificação, acompanhamento e avaliação de Discentes com Necessidades Específicas do IFAL, 2019. Disponível em: <https://www2.ifal.edu.br/aceso-a-informacao/institucional/orgaos-colegiados/conselho-superior/arquivos/arquivos-ate-2024/resolucao-no-17-cs-2019-aprova-reg-proc-ident-acomp-e-aval-de-discentes-com-necessidades-esperiais.pdf>. Acesso em: 09 dez. 2025

INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS. Resolução n. 45-CS, de 22 de dezembro de 2014. Dispõe sobre a organização, o funcionamento e as atribuições do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas NAPNE - do Instituto Federal de Alagoas – IFAL, 2014. Disponível em: <https://www2.ifal.edu.br/aceso-a-informacao/institucional/orgaos-colegiados/conselho-superior/arquivos/arquivos-ate-2024/res-no-45-cs-2014-aprova-a-regulamentacao-do-napne-ifal.pdf>. Acesso em: 09 dez. 2025.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

OLIVEIRA, C. R. A. MELLO, E. M. B. Recontextualização do Texto da Política de Inclusão de Estudantes com Deficiência: os (Des)Caminhos da Educação Inclusiva. Rev. Bras. Ed. Esp., Dourados, v.30, e0061, p.1-18, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/zMNBpMX6nJG77XnR7cpJRyQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 22 nov. 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, 2006. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia>. Acesso em: 22 nov. 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes, 1975. Disponível em: <https://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/deficiente/lex61.htm>. Acesso em: 22 nov. 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948, 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 22 nov. 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), 2015. Disponível em: <https://gtagenda2030.org.br/ods/>. Acesso em: 04 dez. 2025.

REHABILITATION INTERNATIONAL. Carta para o Terceiro Milênio. Londres: Assembléia Governativa da Rehabilitation International, 1999.

SEN, Amartya. Elementos de uma teoria de direitos humanos. In: Diniz, Débora; SANTOS, Wederson. **Deficiência e discriminação**. 2010. cap. 2, p. 19-72.

SORDI, Gabriela Marcondes De. Políticas públicas: o que são, quem faz e como faz?, 2024. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/cgpc/announcement/view/328>. Acesso em: 04 dez. 2025.

TUZZO, S. A.; SANTOS, I. G.; BRAGA, C. F. O caráter dialógico da pesquisa qualitativa. **New Trends in Qualitative Research**, Portugal, v. 19, p. 1-11, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.pt/pdf/ntqr/v19/2184-7770-ntqr-19-e864.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2026.

UNESCO; BRASIL. **Declaração de Salamanca**: recomendações para a construção de uma escola inclusiva. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2003. Disponível em: <https://dspace.mj.gov.br/bitstream/1/13112/1/190312%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20de%20Salamanca%20e%20linha%20de%20a%C3%A7%C3%A3o%20sobre%20necessidades%20educativas%20especiais%20ed.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2025.