ISSN: 2358-8829

A INCLUSÃO NÃO SE FAZ SOZINHA: CONTRIBUIÇÕES DA EQUIPE MULTIPROFISSIONAL NO NAPNEE DO IFMG CAMPUS IPATINGA

Juliana Rodrigues Silva Santos[1]
Lívia Cristina de Amorim Roque Bragança[2]

INTRODUÇÃO

A consolidação do direito à educação das pessoas com deficiência deslocou o debate educacional para além da garantia formal de matrícula. Estar na escola é condição indispensável, mas não suficiente quando permanecem barreiras que restringem a participação, a aprendizagem, a convivência ou a continuidade do percurso formativo. A Lei Brasileira de Inclusão determina que os sistemas educacionais assegurem condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, mediante serviços, recursos de acessibilidade e organização institucional capaz de eliminar barreiras (BRASIL, 2015). A Política Nacional de Educação Especial Inclusiva reafirma esse entendimento ao situar a Educação Especial de forma transversal aos diferentes níveis e modalidades e ao reconhecer o trabalho intersetorial como estratégia para a atenção ao público da Educação Especial, incluída a identificação e eliminação de barreiras na Educação Profissional e Tecnológica (BRASIL, 2025).

Nessa modalidade, a discussão adquire particularidades. Os cursos técnicos integrados ao ensino médio articulam formação geral e profissional, reúnem numerosos componentes curriculares, atividades práticas, avaliações e diferentes demandas de organização acadêmica. As dificuldades vivenciadas pelos estudantes não podem, portanto, ser lidas apenas como incapacidade individual de acompanhar o ritmo da instituição: a permanência é também atravessada pela maneira como o espaço educacional identifica barreiras, organiza apoios, comunica informações e acompanha necessidades que se modificam ao longo da trajetória. Quando a dificuldade é interpretada exclusivamente a

[1] Mestranda em Educação (UFVJM); Assistente Social no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG), Campus Ipatinga. E-mail: juliana.r.santos@ifmg.edu.br.
[2] Graduada em Letras-Libras; Tradutora e Intérprete de Libras no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG), Campus Ipatinga. E-mail: aee.ipatinga@ifmg.edu.br.

partir do estudante, corre-se o risco de transformar a inclusão em esforço individual de adaptação. Uma mesma situação, contudo, pode reunir elementos pedagógicos, comunicacionais, sociais, relacionais, organizacionais e de acessibilidade, de modo que a resposta inclusiva dificilmente cabe no domínio de uma única profissão.

É nesse ponto que o trabalho multiprofissional ganha relevância, sem que sua contribuição possa ser reduzida à simples presença de profissionais com formações distintas. Reunir diferentes especialidades em torno de um estudante não produz, automaticamente, colaboração. O que converte essa diversidade em possibilidade de intervenção é a construção de espaços nos quais informações sejam analisadas, responsabilidades definidas, decisões discutidas e estratégias revistas à medida que novas necessidades aparecem. Mendes, Almeida e Toyoda (2011) apontam a colaboração entre Educação Especial e ensino comum como caminho promissor para a construção de contextos escolares mais inclusivos, deslocando a questão de "quem deve atender" para outra, mais complexa: como diferentes profissionais compartilham conhecimentos sem fragmentar o estudante nem transferir responsabilidades entre si.

Este estudo distingue três noções que não são tratadas como equivalentes. A *equipe multiprofissional* diz respeito à presença de profissionais vinculados a diferentes áreas. O *trabalho colaborativo* refere-se ao modo como esses sujeitos constroem relações, compartilham responsabilidades e produzem respostas em conjunto (VILARONGA; MENDES, 2014; VILARONGA; MENDES; ZERBATO, 2016). A *rede de apoio*, por sua vez, ultrapassa os limites formais do Núcleo e envolve docentes, coordenações, equipe pedagógica, estudantes, famílias e, quando necessário, serviços externos. A diferenciação importa porque a simples reunião de profissionais não assegura colaboração, assim como a existência de um NAPNEE não significa que toda ação inclusiva deva estar concentrada nele. Embora a literatura mobilizada trate especificamente do ensino colaborativo, e não do objeto deste relato, dela se retém um princípio: a resposta às necessidades educacionais não deve permanecer circunscrita ao especialista.

A legislação recente reforça essa direção. Entre os objetivos do Atendimento Educacional Especializado (AEE) estão a organização de recursos pedagógicos e de acessibilidade e, de forma expressa, a sistematização e a articulação do trabalho dos diferentes profissionais envolvidos, prevendo-se a integração com ações intersetoriais, de modo que o atendimento especializado não funcione como circuito paralelo à escolarização comum (BRASIL, 2025). No IFMG, a Resolução nº 16, de 27 de março de 2025, aprova a Política

de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas e reconhece o NAPNEE como estrutura de apoio, assessoramento e atendimento, de composição multiprofissional (IFMG, 2025).

No Campus Ipatinga, essa concepção assume materialidade em movimentos que começam antes que a dificuldade acadêmica se instale de forma evidente. Após a confirmação da matrícula, o acolhimento inicial busca conhecer a trajetória escolar do estudante, as estratégias anteriormente utilizadas, as necessidades de acessibilidade e informações capazes de subsidiar o planejamento dos apoios. O acompanhamento se prolonga durante o período letivo e mobiliza, conforme a demanda, NAPNEE, AEE, profissionais de apoio, docentes, coordenações de curso, equipe pedagógica, estudantes e famílias. Não se trata de considerar todos esses atores como integrantes da equipe do Núcleo: o NAPNEE possui composição institucional própria, enquanto a rede de apoio é mais ampla e alcança profissionais e sujeitos com atribuições específicas no processo educacional. Essa distinção é condição para não confundir articulação com absorção de responsabilidades.

Duas iniciativas do campus ajudam a compreender como o trabalho do Núcleo se movimenta a partir das situações percebidas no cotidiano. O projeto Entre Nós, concebido como espaço coletivo de convivência, escuta, participação e fortalecimento de vínculos, nasce da observação de situações relacionadas à sobrecarga acadêmica, à organização da rotina, a conflitos, ao isolamento e à insegurança, admitindo que parte dessas manifestações pode relacionar-se às práticas pedagógicas, à circulação das informações e às condições de participação oferecidas pela instituição (IFMG CAMPUS IPATINGA, 2026a). O Planeja NAPNEE, apresentado como proposta em desenvolvimento, responde às dificuldades recorrentes de organização das atividades por meio de uma tecnologia acessível, prevendo desde a concepção a participação do NAPNEE, de professores da área de informática, de estudantes e de projetos institucionais (IFMG CAMPUS IPATINGA, 2026b). Em ambos, necessidades percebidas no acompanhamento deixam de ser tratadas apenas como problemas do estudante e passam a provocar respostas institucionais.

Esse processo expõe uma contradição que não pode ser ignorada. Quanto mais o NAPNEE se estrutura, amplia seus instrumentos e se torna referência para estudantes, famílias e servidores, maior pode ser o risco de que as demandas da inclusão lhe sejam encaminhadas quase automaticamente. A mesma estrutura criada para ampliar apoios pode, paradoxalmente, reforçar a compreensão de que a inclusão pertence a um setor

especializado. A questão, portanto, não é apenas constituir uma equipe com diferentes profissionais, mas compreender que relação essa equipe estabelece com o restante da instituição.

Dessa tensão emerge a questão que orienta o trabalho: de que modo a atuação multiprofissional desenvolvida no NAPNEE do IFMG Campus Ipatinga contribui para a construção de respostas institucionais às necessidades dos estudantes e para a ampliação da corresponsabilidade pela inclusão? O objetivo é analisar as contribuições dessa atuação, considerando a articulação entre diferentes saberes, a construção compartilhada de estratégias de acompanhamento e a mobilização de uma rede institucional de apoio. Sustenta-se como argumento central que a potência de uma equipe multiprofissional não reside apenas na diversidade das formações que a compõem, mas na capacidade de produzir interlocução, reconhecer os limites de cada atuação e mobilizar outros sujeitos e setores em torno das condições de participação, aprendizagem e permanência dos estudantes. Nessa perspectiva, fortalecer o NAPNEE não significa transferir-lhe a responsabilidade pela inclusão, mas ampliar sua capacidade de provocar, na instituição, movimentos para que essa responsabilidade seja compartilhada.

METODOLOGIA

Este trabalho constitui um relato de experiência de natureza descritivo-reflexiva, apoiado em análise documental, que toma como objeto a atuação multiprofissional desenvolvida no NAPNEE do IFMG Campus Ipatinga. A opção decorre da natureza do objeto: não se pretende mensurar efeitos nem estabelecer relações de causa e consequência, mas descrever e analisar, a partir da experiência institucional, como a articulação entre diferentes profissionais e setores produz respostas às necessidades dos estudantes.

O estudo abrange o período de 2025 a 2026, recorte que reúne mudanças na organização institucional da Educação Especial no IFMG: a aprovação da Política de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas, em março de 2025, e a atualização, em 2026, das orientações referentes ao Programa de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) e ao fluxo de acompanhamento. A Resolução nº 16/2025 redefine o NAPNEE como núcleo de apoio, assessoramento e atendimento, atribuindo-lhe a articulação das ações de inclusão, acessibilidade e AEE e prevendo composição multidisciplinar nos campi (IFMG, 2025). A Instrução Normativa nº 2/2026 explicita que as ações do PAEE devem ocorrer por meio de trabalho contínuo e articulado entre

NAPNEE, profissionais de AEE, colaboradores, docentes e demais profissionais da educação (IFMG, 2026a).

O NAPNEE do Campus Ipatinga acompanha atualmente 25 estudantes, sobretudo da Educação Profissional e Tecnológica. O trabalho organiza-se em reuniões quinzenais da equipe e mensais com as famílias, além dos atendimentos individuais e das articulações cotidianas com docentes, coordenações, equipe pedagógica e profissionais de apoio. O corpus foi organizado em dois conjuntos complementares. O primeiro reúne os registros produzidos nesse acompanhamento no recorte considerado: formulários de acolhimento, de atendimento, de acompanhamento e de encaminhamento; atas das reuniões; documentos do AEE; registros de atendimentos individuais; e planejamentos de ações. Esses documentos integram os instrumentos de trabalho do Núcleo e registram, de modo continuado, as necessidades identificadas, os apoios organizados, os encaminhamentos realizados e os desdobramentos observados ao longo do percurso dos estudantes. O segundo conjunto é constituído pelas normativas e orientações vigentes no período — a Resolução IFMG nº 16/2025, a Instrução Normativa nº 2/2026, o Fluxo Orientador do AEE no IFMG (IFMG, 2026b) e, como referência nacional, o Decreto nº 12.686/2025 —, tomadas não apenas como marco legal, mas como documentos que expressam determinada concepção de organização institucional da inclusão.

A leitura dos documentos foi orientada pela pergunta central e organizada em quatro eixos: (a) da identificação da demanda à compreensão ampliada do estudante; (b) da multiplicidade profissional à construção compartilhada das estratégias; (c) do NAPNEE à rede institucional de apoio; e (d) entre articulação e concentração das responsabilidades pela inclusão. Os eixos não enquadram rigidamente cada registro, pois uma mesma experiência pode atravessar mais de uma dimensão — característica tratada como expressão do caráter relacional do fenômeno, e não como falha metodológica.

A análise preservou os limites próprios de um relato de experiência. Não se estabelecem relações causais entre a presença de uma equipe multiprofissional e resultados como aprendizagem, permanência ou êxito. Os formulários de acompanhamento registram, para cada estudante, as pendências acadêmicas em diferentes momentos do período letivo; a análise desses registros evidenciou que, para parte dos estudantes, a redução de pendências acompanhou a adesão ao planner e a participação nos atendimentos. Trata-se de associação observada no acompanhamento longitudinal, e não de relação causal: defasagens de aprendizagem, condições relacionais, participação familiar e estratégias

docentes atravessam simultaneamente esse percurso, de modo que não se atribui ao instrumento, isoladamente, a redução das pendências. Do mesmo modo, iniciativas formuladas em 2026 são tomadas como expressão de necessidades e de movimentos institucionais, não como resultados consolidados, enquanto não houver registro de implementação.

Quanto aos aspectos éticos, a utilização dos registros preservou a identidade dos estudantes e das famílias, com tratamento agregado ou desidentificado das informações, dado que os documentos de acompanhamento podem conter dados sensíveis. O interesse não recai sobre a exposição de casos particulares, mas sobre os processos institucionais construídos em torno das situações acompanhadas. A experiência é relatada a partir da posição institucional das autoras, o que implica reconhecer tanto a proximidade com o objeto quanto a necessidade de vigilância analítica para não converter o relato em validação automática das próprias práticas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A reconstrução da experiência desenvolvida no NAPNEE do IFMG Campus Ipatinga entre 2025 e 2026 indica que o acompanhamento dos estudantes não se organiza como sequência linear de atendimentos especializados. Os registros revelam um processo composto por aproximações, leituras compartilhadas, definição de estratégias, interlocução com outros profissionais e revisão das respostas à medida que a trajetória apresenta novas demandas. A análise, organizada nos quatro eixos, desloca o foco da quantidade de ações para o modo como o trabalho se organiza.

Do acolhimento à compreensão ampliada da trajetória do estudante

O primeiro movimento refere-se ao modo como o estudante passa a ser conhecido pela instituição. O acompanhamento não começa apenas quando surge uma dificuldade evidente: após a matrícula, realizam-se ações de acolhimento com estudantes e famílias, buscando conhecer a trajetória escolar anterior, as estratégias que contribuíram para a aprendizagem, as necessidades de acessibilidade e informações capazes de subsidiar o planejamento dos apoios. Os documentos institucionais convergem nessa direção: o roteiro de acolhimento e estudo de caso considera histórico escolar, conhecimentos, habilidades, interesses e dificuldades, com participação da equipe pedagógica, do NAPNEE e dos docentes, e o Fluxo Orientador do AEE recomenda encontros que permitam conhecer não apenas desafios de aprendizagem, mas recursos utilizados

anteriormente, vínculos sociais, relações familiares, interesses e habilidades (IFMG, 2026b).

Conhecer a trajetória antes que as dificuldades se agravem cria a possibilidade de uma atuação menos dependente de respostas emergenciais e evidencia que o diagnóstico, quando existe, não encerra o que precisa ser conhecido. Dois estudantes com a mesma condição podem apresentar formas distintas de aprender, organizar a rotina ou solicitar apoio. O foco deixa de ser apenas "qual é a condição apresentada pelo estudante?" e incorpora outra questão: como esse estudante vem construindo sua trajetória e que condições precisam ser produzidas para que participe do percurso formativo. É aqui que a pluralidade profissional começa a mostrar sua importância — não para decompor o estudante entre especialistas, mas para colocar conhecimentos distintos em diálogo e produzir uma leitura menos restrita de sua experiência.

Da multiplicidade profissional à construção compartilhada das estratégias

A existência de diferentes profissionais no entorno do estudante não constitui, por si só, trabalho multiprofissional. Uma equipe pode ser formalmente multiprofissional e permanecer fragmentada, operando por encaminhamentos sucessivos e pouco comunicados: há circulação do estudante, mas não de conhecimentos. O elemento mais relevante aparece quando informações produzidas em espaços distintos passam a interferir na construção das estratégias. No cotidiano do campus, as demandas incluem dificuldade para acompanhar atividades e prazos, pendências em diferentes componentes, necessidade de organização da rotina, participação irregular nos atendimentos e situações que exigem apoio para além da dimensão acadêmica; as respostas mobilizam AEE, profissionais de apoio, docentes, coordenações, equipe pedagógica e famílias, conforme a natureza da situação.

A Instrução Normativa nº 2/2026 traduz essa concepção ao estabelecer trabalho contínuo e articulado entre NAPNEE, monitores, colaboradores externos, profissionais de AEE, docentes e demais profissionais da educação, sem colocar todos na mesma função: ao AEE cabem a identificação e organização de recursos pedagógicos e de acessibilidade, a articulação com docentes e a participação na construção do PEI; aos colaboradores externos, a atuação articulada com a equipe e o apoio à autonomia do estudante (IFMG, 2026a). A contribuição da pluralidade não está na sobreposição de funções, mas na complementaridade construída entre elas. Vilaronga, Mendes e Zerbato (2016) mostram

que o trabalho colaborativo depende da aproximação entre profissionais, da definição de objetivos compartilhados e da construção de práticas em que as responsabilidades não sejam simplesmente delegadas ao especialista. Reconhecer os limites de cada atuação não reduz a autonomia profissional; pode qualificá-la, pois um profissional não precisa assumir o que pertence a outro campo para contribuir com a inclusão — precisa reconhecer quando sua leitura é insuficiente e como sua contribuição se relaciona com as demais. Colaborar, portanto, não significa apagar fronteiras nem criar responsabilidade difusa: o projeto Entre Nós explicita esse cuidado ao definir que suas rodas têm caráter educativo e institucional, não se configuram como atendimento psicoterapêutico e que situações que extrapolem sua finalidade devem seguir os fluxos profissionais pertinentes (IFMG CAMPUS IPATINGA, 2026a).

A experiência com os planners personalizados torna essa diferença visível. À primeira vista, trata-se de um instrumento simples de organização das atividades; sua utilização no campus, porém, mostra que a efetividade do acompanhamento depende de relações que ultrapassam o objeto material. O planner é preenchido e acompanhado nos atendimentos, alimentado por informações sobre atividades e prazos, e sua utilização envolve estudante, profissionais de apoio, AEE, docentes, coordenações e, em determinadas situações, famílias. O aspecto analiticamente mais relevante não é o planner em si, mas o que ele revela: uma ferramenta de organização individual só se mantém funcional quando a informação circula, quando as tarefas estão acessíveis, quando os prazos são conhecidos e quando alguém percebe que uma dificuldade começa a se acumular. Assim, uma situação inicialmente lida como dificuldade individual de organização pode revelar problemas na comunicação institucional ou na articulação entre setores. Personalizar o apoio não deve significar individualizar a responsabilidade pela permanência.

Do NAPNEE à rede institucional: a inclusão como responsabilidade que circula

O trabalho do NAPNEE amplia-se quando produz interlocução com outros espaços da instituição. A rede identificada no campus envolve AEE, apoios, docentes, coordenações, equipe pedagógica, estudantes e famílias, cada qual participando de dimensões específicas do acompanhamento. Essa circulação evita dois extremos: supor que toda demanda de inclusão se resolve na sala de aula sem apoio especializado e entender que a existência de um setor especializado autoriza o restante da instituição a se afastar da questão. A política do IFMG aponta para outra configuração, ao atribuir ao NAPNEE

articular setores, orientar docentes e famílias, participar da construção de políticas de acesso e permanência, assessorar a gestão e realizar estudos de caso em parceria com equipe multidisciplinar (IFMG, 2025). A escolha do verbo *articular* merece atenção: articular não é substituir, mas conectar responsabilidades que já existem.

Esse deslocamento aparece quando o acompanhamento, em vez de centrar-se apenas no sujeito, passa a interrogar também a escola. O projeto Entre Nós parte de situações como sobrecarga acadêmica, isolamento e conflitos, mas evita tratá-las automaticamente como problemas individuais, considerando que podem sinalizar barreiras pedagógicas, comunicacionais, relacionais ou organizacionais presentes no contexto (IFMG CAMPUS IPATINGA, 2026a). O movimento dialoga com a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva, que estabelece a identificação e eliminação de barreiras que restrinjam acesso, permanência, aprendizagem e participação também na Educação Profissional e Tecnológica (BRASIL, 2025). Quando vários estudantes encontram obstáculos semelhantes para compreender um fluxo, pode ser necessário rever a comunicação; quando dificuldades se repetem em situações avaliativas, discutir estratégias pedagógicas e acessibilidade. O conhecimento produzido no acompanhamento individual adquire, assim, significado coletivo: a pluralidade profissional exerce também uma função institucional de leitura das barreiras. A mesma direção aparece na concepção do Planeja NAPNEE, cuja necessidade é identificada no cotidiano do Núcleo, mas cuja resposta foi prevista em interlocução com professores da área de informática, estudantes e projetos institucionais (IFMG CAMPUS IPATINGA, 2026b); ainda que proposta em desenvolvimento, sua concepção indica que uma demanda percebida pelo NAPNEE pode tornar-se problema compartilhado. Rede, nesse sentido, não é uma lista ampliada de pessoas disponíveis para encaminhamentos: pressupõe relação, comunicação, continuidade e reconhecimento de papéis.

Entre articulação e concentração: a contradição que acompanha o fortalecimento do NAPNEE

O achado mais crítico emerge do próprio reconhecimento da importância do Núcleo. Uma equipe capaz de acolher, acompanhar, orientar, produzir informações e construir estratégias tende a tornar-se referência institucional — movimento necessário, que a própria Política do IFMG reconhece ao prever parâmetros progressivos para a composição das equipes nos campi (IFMG, 2025). Sem estruturas responsáveis por

impulsionar políticas e acompanhar demandas, a inclusão permanece dependente de iniciativas individuais e descontínuas. O problema surge quando ser referência passa a significar ser o único lugar responsável pela inclusão: quanto maior a capacidade de resposta do Núcleo, maior pode ser a expectativa de que ele absorva demandas antes compartilhadas pela escola. A estrutura criada para favorecer a transversalidade pode, sem corresponsabilização, funcionar como lugar de concentração da própria inclusão.

É nesse ponto que a distinção entre *articular* e *assumir* se torna central. A Resolução nº 16/2025 atribui ao NAPNEE a articulação dos setores, a orientação a docentes e famílias e o assessoramento à gestão, sem eliminar as atribuições dos demais atores — pelo contrário, pressupõe sua participação (IFMG, 2025). Essa lógica aparece com clareza nas decisões de maior impacto sobre o percurso acadêmico: a norma prevê que adaptações curriculares de maior porte sejam discutidas por Comissão de Trabalho Multidisciplinar, reunindo coordenação de curso, colegiado, registro acadêmico, AEE, docentes e integrantes do NAPNEE (IFMG, 2025). Quanto mais significativa a decisão sobre a trajetória formativa, menos razoável se torna que seja tomada isoladamente; a pluralidade, aqui, qualifica e responsabiliza a decisão. Reconhecer essa contradição impede que a análise reduza sua conclusão à defesa de “mais profissionais para o NAPNEE”: ampliar a equipe sem ampliar a corresponsabilidade pode apenas fortalecer a capacidade de um único setor absorver demandas que deveriam produzir movimentos mais amplos. O desafio tem, portanto, duas dimensões simultâneas — fortalecer o NAPNEE e impedir seu isolamento institucional.

Em síntese, os movimentos observados no Campus Ipatinga não permitem afirmar que a presença de diferentes profissionais, por si mesma, produz inclusão. O que os registros sustentam é mais preciso: a pluralidade de saberes cria condições para compreender as necessidades dos estudantes de maneira mais ampla; a colaboração transforma essa pluralidade em estratégias menos fragmentadas; a articulação com a rede leva as respostas para além do Núcleo; e a corresponsabilização impede que a inclusão se converta em atribuição exclusiva de um setor especializado. A aproximação com a literatura sobre ensino colaborativo (MENDES; ALMEIDA; TOYODA, 2011; VILARONGA; MENDES, 2014) confirma o princípio de que o especialista não substitui os demais profissionais na responsabilidade pela escolarização, princípio que, no caso analisado, alcança um conjunto mais amplo de atores e permite compreender o NAPNEE como articulador de uma resposta institucional, e não como substituto da escola.

ISSN: 2358-8829

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A reconstrução do trabalho desenvolvido pelo NAPNEE do IFMG Campus Ipatinga entre 2025 e 2026 permite compreender que a contribuição de uma equipe multiprofissional não se esgota na reunião de profissionais com diferentes formações. O aspecto mais significativo está na possibilidade de colocar esses conhecimentos em relação para conhecer a trajetória dos estudantes, interpretar demandas que atravessam diferentes dimensões da vida escolar, construir estratégias e reavaliá-las quando o percurso evidencia novas necessidades. A pluralidade de saberes amplia a leitura da situação; a articulação transforma essa leitura em ação; e a participação de outros setores desloca a inclusão do espaço exclusivo do atendimento especializado para o cotidiano da instituição.

Essa constatação evidencia também um limite. O fortalecimento do NAPNEE é necessário e encontra respaldo nas normativas do IFMG, mas uma equipe mais estruturada não deve significar maior concentração das responsabilidades. Quando toda dificuldade relacionada aos estudantes com deficiência é encaminhada automaticamente ao Núcleo, corre-se o risco de converter uma política pensada para ampliar a transversalidade em uma forma de especialização da própria responsabilidade pela inclusão. O lugar do NAPNEE precisa ser compreendido menos pela quantidade de demandas que absorve e mais pela capacidade de articular pessoas, informações, conhecimentos e decisões.

Os resultados devem ser lidos nos limites do desenho adotado: um relato de experiência apoiado em análise documental, circunscrito a um campus e a um período específico, que não autoriza relações causais entre a composição da equipe e indicadores de aprendizagem, permanência ou êxito. Iniciativas formuladas ao longo de 2026 foram consideradas como expressão de necessidades e movimentos institucionais, e não como resultados consolidados. Estudos futuros poderão incorporar, de maneira sistemática, as perspectivas de estudantes, docentes, famílias e demais profissionais para aprofundar como a corresponsabilização é percebida e produzida nas relações cotidianas. A experiência do Campus Ipatinga não oferece um modelo pronto a ser reproduzido; permite sustentar que políticas inclusivas precisam de profissionais especializados, mas também de relações institucionais capazes de impedir que a especialização se transforme em isolamento. A inclusão não se faz sozinha porque nenhuma profissão, nenhum serviço

e nenhum núcleo responde, isoladamente, às diferentes dimensões que atravessam a escolarização.

REFERÊNCIAS

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. Brasília, DF: Presidência da República, 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). Brasília, DF: Presidência da República, 2015.

IFMG. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais. **Resolução nº 16, de 27 de março de 2025**. Dispõe sobre a Política de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas do IFMG. Belo Horizonte: IFMG, 2025.

IFMG. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais. **Instrução Normativa nº 2, de 22 de janeiro de 2026**. Altera a Instrução Normativa nº 8, de 14 de agosto de 2024, que normatiza o Programa de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) no âmbito do IFMG. Belo Horizonte: IFMG, 2026a.

IFMG. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais. **Fluxo orientador: Atendimento Educacional Especializado no IFMG**. Belo Horizonte: IFMG, 2026b.

IFMG CAMPUS IPATINGA. **Entre Nós: Rodas de Conversa, Pertencimento e Redes de Apoio no IFMG Campus Ipatinga**. Proposta institucional. Ipatinga: IFMG, 2026a. Documento interno não publicado.

IFMG CAMPUS IPATINGA. **Planeja NAPNEE: Aplicativo de Apoio ao Planejamento e Organização das Atividades Escolares de Estudantes com Necessidades Educacionais Específicas**. Projeto. Ipatinga: IFMG, 2026b. Documento interno não publicado.

MENDES, Enicéia Gonçalves; ALMEIDA, Maria Amélia; TOYODA, Cristina Yoshie. Inclusão escolar pela via da colaboração entre educação especial e educação regular. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 41, p. 80-93, 2011.

MENDES, Enicéia Gonçalves; VILARONGA, Carla Ariela Rios; ZERBATO, Ana Paula. **Ensino colaborativo como apoio à inclusão escolar**: unindo esforços entre educação comum e especial. São Carlos: EdUFSCar, 2014.

VILARONGA, Carla Ariela Rios; MENDES, Enicéia Gonçalves. Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 95, n. 239, p. 139-151, 2014.

VILARONGA, Carla Ariela Rios; MENDES, Enicéia Gonçalves; ZERBATO, Ana Paula. O trabalho em colaboração para apoio da inclusão escolar: da teoria à prática docente. **Interfaces da Educação**, Paranaíba, v. 7, n. 19, p. 66-87, 2016.