

REVISTA O UNIVERSO OBSERVÁVEL

MONITORAMENTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE ESTUDANTES NEURODIVERGENTES: matriz de indicadores e evidências para avaliar efetividade na escola comum

Ana Gessica dos Santos¹

Revista O Universo Observável
DOI: 10.5281/zenodo.18651103
[ISSN: 2966-0599](https://doi.org/10.5281/zenodo.18651103)

¹Licenciada em Pedagogia, com habilitação em Gestão Educacional, pela Faculdade Regional de Filosofia, Ciências e Letras de Candeias, com conclusão em 20 de dezembro de 2015.

E-mail: anagessicadossantos749@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-4899-636X>





v.3, n.2, 2026 - Fevereiro

MONITORAMENTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE ESTUDANTES NEURODIVERGENTES: matriz de indicadores e evidências para avaliar efetividade na escola comum

Ana Gessica dos Santos



<https://www.segs.com.br/educacao/375583-autismo-e-tdah-na-escola-como-garantir-educacao-inclusiva-para-criancas-neurodivergentes>

PERIÓDICO CIENTÍFICO INDEXADO INTERNACIONALMENTE

ISSN

International Standard Serial Number
2966-0599

www.ouniversoobservavel.com.br

Editora e Revista

O Universo Observável

CNPJ: 57.199.688/0001-06

Naviraí – Mato Grosso do Sul

Rua: Botocudos, 365 – Centro

CEP: 79950-000

RESUMO

Objeto de estudo: este trabalho analisou o monitoramento da educação inclusiva de estudantes neurodivergentes na escola comum, com foco em critérios, indicadores e evidências capazes de demonstrar efetividade para além da matrícula. **Objetivo:** construir uma matriz de monitoramento e um painel de evidências mínimas para avaliar participação, permanência e aprendizagem, articulando exigências normativas e achados empíricos sobre implementação. **Metodologia:** realizou-se pesquisa qualitativa de natureza bibliográfica e documental, com leitura analítica e categorização temática de documentos normativos, relatórios técnicos e estudos empíricos recentes, visando derivar dimensões monitoráveis, indicadores operacionais e evidências verificáveis no âmbito escolar. **Resultados:** foram sistematizadas dimensões de verificação (acesso, trajetória, participação, aprendizagem, apoios/AEE, acessibilidade, suporte à docência, articulação e governança) e definidos registros mínimos para cada uma, distinguindo nível administrativo, processual e de efetividade. **Discussão:** os achados sustentaram que a inclusão, por ser dever de sistema, exige monitoramento de processos e capacidades institucionais, evitando avaliações restritas a indicadores de acesso e reduzindo invisibilidade de exclusões pedagógicas. **Considerações finais:** concluiu-se que a matriz proposta amplia a capacidade de redes e escolas de identificar barreiras, registrar providências e orientar correções de rota, aproximando a política inclusiva de evidências de participação e aprendizagem.

Palavras-chave: Monitoramento, Inclusão, Neurodivergência.

ABSTRACT

Object of study: this study examined the monitoring of inclusive education for neurodivergent students in mainstream classrooms, focusing on criteria, indicators, and evidence able to demonstrate effectiveness beyond enrollment. **Objective:** to build a monitoring matrix and a minimum-evidence dashboard to assess participation, retention, and learning, integrating normative requirements with empirical findings on implementation. **Methodology:** a qualitative bibliographic and documentary approach was used, based on analytical reading and thematic categorization of normative instruments, technical reports, and recent empirical studies, in order to derive monitorable dimensions, operational indicators, and verifiable school-level evidence. **Results:** key monitoring dimensions were systematized (access, trajectories, participation, learning, supports/AEE, accessibility, teacher support, intersectoral articulation, and governance), and minimum records were defined for each, distinguishing administrative, process, and effectiveness levels. **Discussion:** findings indicated that, since inclusion is a system-level duty, monitoring must capture processes and institutional capacity, avoiding evaluations limited to access indicators and reducing the invisibility of pedagogical exclusion within mainstream schooling. **Final considerations:** the proposed matrix strengthens schools' and systems' ability to identify barriers, document actions, and guide corrective measures, aligning inclusive education with evidence of participation and learning.

Keywords: Monitoring, Inclusion, Neurodiversity.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo tratou o monitoramento da educação inclusiva de estudantes neurodivergentes como um problema de gestão educacional e de garantia de direitos: não basta registrar a matrícula em classe comum; é necessário demonstrar, com evidências, que há condições de

participação e aprendizagem. A discussão foi estruturada para deslocar o foco do “acesso formal” para a “efetividade pedagógica”, entendida como trajetória escolar acompanhada, sustentada por apoios e acessibilidade. O enquadramento partiu da compreensão de que o autismo integra o campo das condições do neurodesenvolvimento e pode demandar

apoios diferenciados, o que torna insuficiente qualquer avaliação que ignore as condições reais de ensino e suporte (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2025).

No plano internacional, a literatura recente destacou que a inclusão é uma agenda global, mas frequentemente acompanhada por lacunas de dados e por fragilidades de governança, o que impede avaliar se políticas produziram resultados concretos. O Relatório de Monitoramento Global da Educação de 2020 enfatizou que a exclusão pode ocorrer dentro do sistema escolar, inclusive por barreiras pedagógicas e organizacionais, reforçando a necessidade de instrumentos que capturem processos e não apenas entradas no sistema (UNESCO, 2020).

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência consolidou a inclusão como dever de sistema e vedou exclusões baseadas em deficiência, o que, na prática, exige mecanismos de acompanhamento e prestação de contas compatíveis com essa obrigação. Ao tomar a inclusão como obrigação estatal, o texto internacional sustenta a exigência de monitorar a execução, porque uma obrigação sem evidência tende a se reduzir a discurso (UNITED NATIONS, 2006).

No contexto brasileiro, a base normativa reforçou que o monitoramento precisa considerar permanência e qualidade. A Constituição associou educação a igualdade de condições para acesso e permanência e a padrão de qualidade, o que conduz a uma leitura simples: se o direito inclui permanência e qualidade, então os instrumentos de acompanhamento precisam produzir evidências desses elementos. A LDB, por sua vez, organizou a educação especial como modalidade ofertada preferencialmente na rede regular e vinculou apoios à escolarização, sustentando que a efetividade deve ser demonstrada por processos e registros que mostrem como o suporte se integrou ao ensino comum. A Lei Brasileira de

Inclusão reforçou o dever de remover barreiras e garantir acessibilidade, tornando a acessibilidade dimensão monitorável, e não apenas recomendação (BRASIL, 1988; BRASIL, 1996; BRASIL, 2015).

A delimitação do problema de pesquisa considerou que o sistema educacional já dispõe de estatísticas oficiais sobre educação especial, o que demonstra que a escolarização inclusiva integra o funcionamento regular da rede e pode ser acompanhada por indicadores. O Resumo Técnico do Censo Escolar 2023 foi utilizado como referência para sustentar a viabilidade de trabalhar com evidências documentais e estatísticas em nível de rede; contudo, o próprio caráter agregador da estatística reforça a necessidade de complementar com evidências escolares de processo e efetividade (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2024).

Diante disso, o objetivo geral foi construir uma matriz de monitoramento com dimensões e evidências mínimas para avaliar efetividade da inclusão na escola comum. A motivação foi também empírica: estudos recentes indicaram que a implementação depende de contexto e capacidade institucional, e que a docência é variável decisiva para produzir respostas pedagógicas consistentes. Assim, o artigo articulou evidências sobre atitudes e conhecimento docente e sobre barreiras de implementação para propor um painel de acompanhamento que seja útil para gestão e para a escola (ALASSAF, 2025; GENOVESI et al., 2024).

2. REVISÃO DA LITERATURA

A revisão de literatura foi organizada em ordem crescente de complexidade, começando por marcos internacionais que definem inclusão como dever de sistema, passando pelo arcabouço brasileiro que fornece critérios monitoráveis, e avançando para evidências técnicas e empíricas sobre implementação

e docência. A premissa que estruturou a revisão foi a seguinte: quanto mais a inclusão se afirma como obrigação pública, mais o sistema educacional precisa demonstrar evidências de execução, com indicadores que capturem processos, acessibilidade, apoios e resultados de aprendizagem, e não apenas a presença formal do estudante na classe comum (UNITED NATIONS, 2006).

2.1. Marco internacional: inclusão como dever de sistema e exigência de monitoramento de efetividade

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência estabeleceu um marco de obrigação estatal ao exigir um sistema educacional inclusivo e ao vedar exclusões por motivo de deficiência. Esse enquadramento desloca a discussão de uma lógica de projetos pontuais para uma lógica de política pública permanente, o que torna o monitoramento parte do próprio cumprimento do dever: o sistema precisa ser capaz de evidenciar como organiza apoios, remove barreiras e previne exclusões internas (UNITED NATIONS, 2006).

O Relatório de Monitoramento Global da Educação de 2020 reforçou que a inclusão é atravessada por desigualdades e por barreiras persistentes e apontou lacunas de dados e governança como entraves para avaliar resultados. Para fins deste artigo, a principal contribuição do relatório foi indicar que a exclusão não se resume a estar fora da escola; ela pode ocorrer dentro da escola, quando o estudante não participa plenamente ou não aprende, o que exige indicadores sensíveis a processos e efetividade (UNESCO, 2020).

Relatórios globais focados em crianças com deficiências do desenvolvimento reforçaram que a escola comum se tornou espaço central, mas depende de coordenação e integração de políticas e serviços. Ao defender a transição “das margens ao mainstream”, o

documento OMS/UNICEF sustenta que a efetividade exige capacidade institucional, o que implica monitorar rotinas, apoios e articulação — elementos que não aparecem em indicadores de matrícula (WORLD HEALTH ORGANIZATION; UNICEF, 2023).

A síntese técnica da OMS sobre autismo complementou esse argumento ao situar o autismo como condição do neurodesenvolvimento que pode demandar ambientes e apoios adequados. Essa caracterização sustenta a ideia de que monitorar inclusão exige olhar para condições de suporte e acessibilidade, porque necessidades de apoio variam e não podem ser deduzidas a partir do simples fato de o estudante estar presente em sala (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2025).

2.2. Marco brasileiro: deveres educacionais, acessibilidade e critérios monitoráveis para inclusão na escola comum

No Brasil, a Constituição forneceu o eixo interpretativo para o monitoramento ao articular o direito à educação com igualdade de condições para acesso e permanência e com padrão de qualidade. Ao ser lida como parâmetro de efetividade, essa base conduz a uma consequência metodológica: instrumentos de acompanhamento precisam produzir evidências sobre permanência, qualidade e condições reais de escolarização, sob pena de reduzir o direito a um indicador administrativo (BRASIL, 1988).

A LDB organizou a educação especial como modalidade ofertada preferencialmente na rede regular e vinculou serviços de apoio especializado ao processo de escolarização. Para a matriz de monitoramento, isso se traduz em dimensões de processo: existência de apoios, integração do atendimento educacional especializado com o trabalho da sala comum, registros de planejamento e acompanhamento, e mecanismos internos de avaliação que não excluam o estudante do currículo (BRASIL, 1996).

A Lei Brasileira de Inclusão consolidou o dever de acessibilidade e de eliminação de barreiras, fortalecendo a ideia de que barreiras pedagógicas, comunicacionais e organizacionais devem ser identificadas e removidas. Por isso, acessibilidade e adaptações razoáveis foram tratadas como dimensões monitoráveis: não basta declarar que a escola é inclusiva; é necessário demonstrar que providências foram adotadas para remover barreiras específicas e garantir participação (BRASIL, 2015).

No recorte de políticas e regulação educacional, o Plano Nacional de Educação estabeleceu diretrizes de planejamento e compromisso público que dependem de acompanhamento. A Resolução que orientou a implantação da BNCC foi considerada como parâmetro curricular para evitar que a inclusão seja reduzida a permanência sem aprendizagem: se a base curricular define direitos de aprendizagem e desenvolvimento, então a inclusão precisa ser acompanhada por evidências de acesso ao currículo, com apoios e ajustes necessários (BRASIL, 2014; BRASIL, 2017).

Normas específicas ampliaram o escopo de deveres e, conseqüentemente, a necessidade de monitoramento refinado. A lei que instituiu a política de proteção dos direitos da pessoa com TEA reforçou o direito à escolarização e a vedação de práticas excludentes, enquanto a lei sobre acompanhamento integral para educandos com dislexia, TDAH e outros transtornos de aprendizagem reforçou a lógica de acompanhamento contínuo. Essas normas sustentam a inclusão de evidências de encaminhamento, acompanhamento e registro de apoios como parte do painel de monitoramento (BRASIL, 2012; BRASIL, 2021).

2.3. Evidências técnicas e estatísticas: o que os dados oficiais mostraram e o que eles não capturaram

As estatísticas educacionais oficiais sustentam que a educação especial integra

o funcionamento regular do sistema e pode ser monitorada em nível de rede. O Resumo Técnico do Censo Escolar 2023 organiza informações e recortes relevantes para compreender a presença do público da educação especial na educação básica e suas formas de atendimento. No entanto, como estatística agregada, esse tipo de evidência não descreve, por si, processos pedagógicos e condições de suporte dentro da escola, o que reforça a necessidade de evidências complementares em nível escolar (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2024).

Relatórios técnicos de saúde pública e vigilância podem contribuir para dimensionar o tema em políticas públicas, reforçando que decisões devem considerar evidências e tendências. O relatório comunitário sobre autismo produzido pelo CDC é exemplo de documento técnico que sistematiza informação para comunicação pública e planejamento, ainda que não substitua indicadores educacionais. No recorte deste artigo, sua relevância foi mostrar que o tema é acompanhado por sistemas de informação e que políticas baseadas em evidência são prática institucional em outros contextos (CENTERS FOR DISEASE CONTROL AND PREVENTION, 2023).

Ao situar o autismo como condição do neurodesenvolvimento associada a necessidades de suporte, a OMS reforça que um indicador administrativo pode produzir um “falso positivo”: a matrícula pode coexistir com barreiras e ausência de apoio adequado. Assim, o monitoramento precisa captar condições e processos de suporte, inclusive acessibilidade e organização pedagógica, que são dimensões invisíveis quando a avaliação se limita a registros administrativos (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2025).

O relatório global OMS/UNICEF, ao defender a transição “das margens ao mainstream”, reforça que sistemas de informação e políticas coordenadas são

necessários para orientar decisões e corrigir lacunas de implementação. Esse argumento sustenta a inclusão de indicadores e evidências de coordenação e capacidade institucional na matriz proposta, porque efetividade depende de ações e rotinas rastreáveis, não apenas de presença em sala (WORLD HEALTH ORGANIZATION; UNICEF, 2023).

2.4. Implementação e capacidade institucional: por que “monitorar” significa acompanhar processos

A literatura empírica recente indicou que a efetividade da inclusão depende de capacidade de implementação, entendida como organização, recursos e coordenação entre atores. O estudo realizado em escolas primárias na Etiópia mostrou que a implementação ocorre em contexto marcado por fatores institucionais e estruturais que interferem na oferta de apoios e na rotina escolar. Para este artigo, o ponto central é que a implementação pode ser acompanhada por evidências de processos e de organização, o que dá base para construir indicadores de governança e de fluxo de atendimento (GENOVESI et al., 2024).

O GEM Report 2020 reforçou que lacunas de dados e governança dificultam acompanhar se políticas inclusivas geram resultados, especialmente porque exclusões podem ser internas ao sistema escolar. Essa leitura sustenta que o monitoramento deve produzir evidências sobre processos e condições institucionais, permitindo identificar barreiras antes que se consolidem em trajetórias de fracasso escolar. Assim, indicadores de processo são parte da efetividade, não um detalhe burocrático (UNESCO, 2020).

A obrigação internacional de organizar um sistema inclusivo implica responsabilidade estatal por estruturar apoios e prevenir exclusões. Por isso, o monitoramento deve acompanhar a execução do dever em nível de escola e rede: fluxos, registro de providências e evidências de acessibilidade e apoio são elementos que materializam o

cumprimento do dever e podem ser verificados (UNITED NATIONS, 2006).

No marco brasileiro, a Constituição e a LDB reforçam que o direito educacional envolve permanência e qualidade, e que a educação especial se realiza preferencialmente na rede regular com apoios. Logo, acompanhar a inclusão exige evidências de permanência, qualidade e suporte, o que justificou a proposta de painel com registros mínimos e critérios operacionais (BRASIL, 1988; BRASIL, 1996).

2.5. Docência, apoios e critérios monitoráveis: por que o painel precisou incluir formação e suporte

A docência aparece como dimensão estratégica na implementação da inclusão, porque o cotidiano da sala de aula é o lugar onde barreiras são removidas ou reproduzidas. O estudo de Alassaf, ao examinar conhecimento e atitudes de professores em relação à inclusão de crianças com autismo em escolas regulares, reforça que percepções e preparo docente influenciam a disposição para adaptar práticas e enfrentar desafios. Para este artigo, isso justificou a inclusão de indicadores de formação, suporte pedagógico e rotinas de planejamento como evidências necessárias (ALASSAF, 2025).

A organização de apoios também precisa ser monitorada como processo, não apenas como existência formal. A LDB, ao prever apoio especializado quando necessário, sustenta a necessidade de registros que demonstrem integração entre sala comum e suporte especializado, incluindo documentação de planejamento e acompanhamento. Sem esse registro, a política pode existir no papel sem se traduzir em prática consistente (BRASIL, 1996).

O eixo curricular foi tratado como monitorável porque inclusão implica direito de aprender. A normativa de implantação da BNCC, ao orientar direitos de aprendizagem e desenvolvimento, sustenta que a inclusão deve ser

acompanhada por evidências de acesso ao currículo e de avaliação compatível com apoios e ajustes quando necessário. Assim, o painel incluiu indicadores de participação em atividades curriculares e evidências de acompanhamento de aprendizagem (BRASIL, 2017).

Normas específicas do recorte neurodivergente reforçam a necessidade de monitorar processos de acompanhamento e articulação. A lei de proteção dos direitos da pessoa com TEA reforça o direito à escolarização inclusiva e a vedação de práticas excludentes, enquanto a lei sobre acompanhamento integral para transtornos de aprendizagem reforça continuidade de suporte. Em consequência, a matriz proposta incorpora evidências de identificação de necessidades, planejamento de apoios e registros de acompanhamento (BRASIL, 2012; BRASIL, 2021).

3. METODOLOGIA

A pesquisa foi qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, com foco em identificar, nas fontes selecionadas, dimensões monitoráveis e evidências mínimas que possam ser operacionalizadas por redes e escolas. O procedimento consistiu em leitura analítica, categorização temática e síntese dos elementos normativos e empíricos, visando construir uma matriz de monitoramento e um painel de evidências. O delineamento bibliográfico-documental foi adotado por permitir combinar marcos normativos, relatórios técnicos e estudos empíricos, convertendo-os em categorias operacionais para gestão e acompanhamento, conforme a abordagem de elaboração de projetos e organização metodológica proposta por Gil (GIL, 2002).

4. RESULTADOS

O principal resultado foi a construção de uma matriz de monitoramento que distinguiu três níveis de verificação da inclusão: (i)

administrativo (registro e matrícula), (ii) processual (execução de ações e apoios documentados) e (iii) efetividade (evidências de participação e aprendizagem). Essa distinção foi necessária porque, segundo a literatura internacional, exclusões podem ocorrer dentro do sistema escolar, e indicadores de acesso, isoladamente, não capturam barreiras pedagógicas e organizacionais (UNESCO, 2020).

Foram sistematizadas dimensões monitoráveis: acesso e matrícula; permanência e trajetória; participação; aprendizagem; apoios/AEE; acessibilidade e adaptações razoáveis; formação e suporte à docência; articulação intersetorial (quando pertinente); e governança/monitoramento interno. Essa estrutura foi derivada da convergência entre obrigação internacional de sistema inclusivo e deveres internos de permanência, qualidade e acessibilidade, convertendo enunciados normativos em pontos verificáveis (UNITED NATIONS, 2006; BRASIL, 1988; BRASIL, 2015).

Para cada dimensão, o estudo definiu um conjunto de evidências mínimas, com ênfase em registros escolares e de rede. Exemplos de evidência mínima incluem: documentação de planejamento e acompanhamento individualizado quando necessário; registro de estratégias de mediação e participação do estudante nas atividades curriculares; devolutivas avaliativas que indiquem acompanhamento de aprendizagem e progressos; registros de apoios e integração com o atendimento educacional especializado; e documentação de adaptações razoáveis e providências de acessibilidade (BRASIL, 1996; BRASIL, 2015).

O painel também incluiu evidências de processo voltadas à capacidade instalada, como: existência de fluxos internos para identificação de necessidades e encaminhamento; rotinas de registro; mecanismos de articulação entre professor regente e suporte; e oferta de formação e

suporte pedagógico. A inclusão dessas evidências se baseou no entendimento de que a efetividade depende de implementação e organização institucional, como indicado por estudos empíricos sobre contexto de implementação (GENOVESI et al., 2024).

Um resultado específico foi a incorporação de um eixo de acessibilidade e remoção de barreiras como componente obrigatório. A partir da LBI, barreiras foram tratadas como variáveis do sistema e, portanto, itens que precisam ser identificados, registrados e enfrentados. Assim, a matriz exige que a escola demonstre providências adotadas para remover barreiras e garantir participação, evitando atribuir dificuldades exclusivamente ao estudante (BRASIL, 2015).

Outro resultado foi o detalhamento de evidências aplicáveis a acompanhamentos integrais em situações de transtornos de aprendizagem, onde a escola precisa articular processos de identificação, acompanhamento e, quando pertinente, comunicação institucional. Esse eixo decorre da lógica de acompanhamento integral prevista na legislação e reforça a necessidade de registros que sustentem continuidade, evitando intervenções episódicas sem evidência de acompanhamento (BRASIL, 2021).

5. DISCUSSÃO

A matriz proposta reforçou que monitorar inclusão é parte do cumprimento de uma obrigação pública: se a inclusão é dever de sistema, ela precisa ser demonstrada por evidências de processo e efetividade. Essa discussão é coerente com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que desloca a inclusão do campo da exceção e a coloca no campo do dever, exigindo que o sistema seja capaz de prevenir exclusões internas e organizar apoios (UNITED NATIONS, 2006).

A literatura internacional sustenta que indicadores de acesso são insuficientes quando não se mede participação e

aprendizagem. O GEM Report 2020 destacou que exclusões podem ocorrer dentro da escola e que lacunas de dados dificultam avaliar resultados, o que torna o monitoramento um mecanismo de governança e correção de rota, não apenas um registro administrativo (UNESCO, 2020).

No Brasil, a discussão mostrou que é possível traduzir princípios constitucionais em critérios monitoráveis. A igualdade de condições para acesso e permanência e o padrão de qualidade podem ser operacionalizados por evidências de trajetória, participação e aprendizagem, articuladas com registros de suporte e acessibilidade. Nesse sentido, o monitoramento deixa de ser burocracia e se torna ferramenta de garantia de direitos (BRASIL, 1988; BRASIL, 2015).

A dimensão docente foi tratada como central porque a inclusão se realiza na prática pedagógica. Evidências sobre conhecimento e atitudes de professores frente à inclusão de estudantes com autismo sustentam que a efetividade depende de formação e suporte institucional. Logo, indicadores sobre suporte à docência e organização escolar são imprescindíveis para explicar resultados e orientar intervenções (ALASSAF, 2025).

De forma convergente, estudos sobre implementação em contextos reais sustentam que barreiras e facilitadores são institucionais e contextuais, o que exige monitorar processos. A matriz proposta, ao priorizar evidências registráveis, busca tornar visível a “infraestrutura” da inclusão: fluxos, rotinas, articulação, e capacidade de sustentar apoios. Sem esse conjunto, a inclusão tende a se restringir a presença em sala, sem participação plena (GENOVESI et al., 2024).

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo concluiu que a inclusão escolar de estudantes neurodivergentes não pode ser aferida apenas por matrícula, porque matrícula não demonstra, por si,

participação, permanência e aprendizagem. A principal contribuição foi apresentar uma matriz de monitoramento que organiza dimensões, indicadores e evidências mínimas capazes de tornar a efetividade verificável no cotidiano de redes e escolas.

Também ficou evidente que monitorar não é “fiscalizar por fiscalizar”, mas produzir informação útil para corrigir barreiras e qualificar a implementação antes que rupturas de trajetória se consolidem. Quando o monitoramento registra processos de apoio, acessibilidade, integração entre ensino comum e suporte especializado, e acompanhamento pedagógico, a gestão ganha capacidade de intervenção e a escola reduz improvisos.

Por fim, o trabalho indicou que a agenda de pesquisa e de gestão educacional precisa deslocar o foco da comprovação administrativa para a comprovação pedagógica e institucional. Um painel de monitoramento bem definido não substitui a política inclusiva; ele sustenta sua execução, porque permite demonstrar o que foi feito, o que funcionou, o que falhou e o que precisa ser reorganizado para que a inclusão se traduza em trajetórias escolares consistentes.

REFERÊNCIAS

ALASSAF, Mohammed Abdulrhman. Teachers' knowledge and attitudes toward inclusive education for children with autism in mainstream schools. *Frontiers in Education*, v. 10, art. 1630710, 2025. DOI: 10.3389/feduc.2025.1630710. Disponível em: <https://www.frontiersin.org/journals/education/articles/10.3389/feduc.2025.1630710/pdf>. Acesso em: 12 jan. 2026.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/518231>. Acesso em: 12 jan. 2026.

BRASIL. Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 23 fev. 2025. Disponível em: <https://mpce.mp.br/wp-content/uploads/2025/12/20250223-Decreto-12686-2025-Politica-nacional-de-Educacao-Especial-Inclusiva.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2026.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 12 jan. 2026.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 28 dez. 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 12 jan. 2026.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 12 jan. 2026.

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). *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 12 jan. 2026.

BRASIL. Lei nº 14.254, de 30 de novembro de 2021. Dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia, transtorno do déficit de atenção com hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem. *Diário*

Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 1 dez. 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato/2019-2022/2021/lei/114254.htm. Acesso em: 12 jan. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 22 dez. 2017. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/51291506/do1-2017-12-22-resolucao-cne-cp-n-2-de-22-de-dezembro-de-2017-12-22-resolucao-cne-cp-n-2-de-22-de-dezembro-de-2017-51291502. Acesso em: 12 jan. 2026.

CENTERS FOR DISEASE CONTROL AND PREVENTION. 2023 community report on autism. Atlanta: CDC, 2023. Disponível em: <https://www.cdc.gov/autism/media/pdfs/2025/04/2025-ADDM-Community-Report.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2026.

GENOVESI, Elisa et al. Exploring context for implementation of inclusive education for children with developmental disabilities in mainstream primary schools in Ethiopia. PLOS ONE, v. 19, n. 8, e0307576, 2024. DOI: 10.1371/journal.pone.0307576. Disponível em: <https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0307576>. Acesso em: 12 jan. 2026.

GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Resumo técnico: Censo Escolar da Educação Básica 2023. Brasília, DF: INEP, 2024. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2023.pdf. Acesso em: 12 jan. 2026.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. Global education monitoring report 2020: inclusion and education: all means all. Paris: UNESCO, 2020. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718>. Acesso em: 12 jan. 2026.

UNITED NATIONS. Convention on the Rights of Persons with Disabilities. New York: United Nations, 2006. Disponível em: <https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-e.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2026.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. Autism. 17 Sept. 2025. Disponível em: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>. Acesso em: 12 jan. 2026.

WORLD HEALTH ORGANIZATION; UNITED NATIONS CHILDREN'S FUND (UNICEF). Global report on children with developmental disabilities: from the margins to the mainstream. Geneva: WHO; New York: UNICEF, 2023. Disponível em: <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/372865/9789240080539eng.pdf?sequence=1>. Acesso em: 12