
Percepções de professores/as de ciências naturais sobre as práticas pedagógicas na sala de recursos multifuncional em escola pública no município de Codó/MA

Perceptions of natural sciences teachers regarding pedagogical practices in the multifunctional resource room at a public school in the municipality of Codó/MA

Percepciones de los docentes de ciencias naturales sobre las prácticas pedagógicas en el aula multifuncional de una escuela pública del municipio de Codó/MA

Ensino de Ciências & Matemática

DUTRA, Carlos José Aguiar

Universidade Federal do Maranhão – UFMA campus Codó
c.j800240@gmail.com // <https://orcid.org/0009-0003-6989-8605>

VERDE, Ana Paula dos Santos Reinaldo

Universidade Federal do Maranhão – UFMA campus Codó
ana.psr@ufma.com.br // <https://orcid.org/0000-0002-8138-7280>

Resumo:

Analisar as percepções de professores/as de Ciências Naturais acerca das práticas pedagógicas desenvolvidas na Sala de Recursos Multifuncional (SRM) em uma escola pública do município de Codó/MA, à luz dos princípios da educação inclusiva. Parte-se do pressuposto de que a efetivação da educação inclusiva, conforme previsto na legislação, requer acesso à escola regular, estratégias pedagógicas adaptadas, formação continuada e articulação entre docentes da sala comum e do Atendimento Educacional Especializado (AEE). A pesquisa, de natureza aplicada e abordagem qualitativa, investigou percepções de quatro docentes (Ciências Naturais e AEE) atuantes com estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em uma escola pública de Codó/MA. Os dados foram produzidos por questionários semiestruturados e submetidos à Análise de Conteúdo. Os resultados revelaram percepções distintas: alguns docentes demonstraram domínio de estratégias inclusivas e colaboração com o AEE; outros apontaram dificuldades como falta de formação específica, fragilidade na articulação entre sala regular e Sala de Recursos Multifuncional (SRM), escassez de recursos e desafios no manejo comportamental.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Práticas Pedagógicas; Transtorno do Espectro Autista.

Abstract:

This study analyzes the perceptions of Natural Sciences teachers regarding the pedagogical practices developed in the Multifunctional Resource Room (SRM) at a public school in the municipality of Codó/MA, in light of the principles of inclusive education. It is based on the

assumption that the implementation of inclusive education, as foreseen in legislation, requires access to regular schools, adapted pedagogical strategies, continuing education, and coordination between teachers in the regular classroom and those providing Specialized Educational Services (AEE). The research, of an applied nature and qualitative approach, investigated the perceptions of four teachers (Natural Sciences and AEE) working with students with Autism Spectrum Disorder (ASD) at a public school in Codó/MA. Data were collected through semi-structured questionnaires and subjected to Content Analysis. The results revealed distinct perceptions: some teachers demonstrated mastery of inclusive strategies and collaboration with the AEE; Others pointed out difficulties such as lack of specific training, weak articulation between the regular classroom and the Multifunctional Resource Room (SRM), scarcity of resources, and challenges in behavioral management.

Keywords: Inclusive Education; Pedagogical Practices; Autism Spectrum Disorder.

Resumen:

Este estudio analiza las percepciones del profesorado de Ciencias Naturales respecto a las prácticas pedagógicas desarrolladas en el Aula de Recursos Multifuncionales (ARM) de una escuela pública del municipio de Codó/MA, a la luz de los principios de la educación inclusiva. Se parte del supuesto de que la implementación de la educación inclusiva, tal como se prevé en la legislación, requiere acceso a escuelas regulares, estrategias pedagógicas adaptadas, formación continua y coordinación entre el profesorado del aula regular y el de Servicios Educativos Especializados (SEE). La investigación, de carácter aplicado y enfoque cualitativo, investigó las percepciones de cuatro docentes (de Ciencias Naturales y de AEE) que trabajan con estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en una escuela pública de Codó/MA. Los datos se recopilieron mediante cuestionario semiestructurados y se sometieron a Análisis de Contenido. Los resultados revelaron percepciones diferenciadas: algunos docentes demostraron dominio de las estrategias inclusivas y colaboración con el SEE; otros señalaron dificultades como la falta de formación específica, la débil articulación entre el aula regular y el Aula de Recursos Multifuncionales (ARM), la escasez de recursos y los desafíos en la gestión del comportamiento.

Palabras claves: Educación Inclusiva; Prácticas pedagógicas; Trastorno del espectro autista.

INTRODUÇÃO

A sala de recursos multifuncional constitui-se como um espaço pedagógico fundamental no contexto da educação inclusiva, pois reúne mecanismos didáticos como jogos, tecnologias assistivas e recursos visuais que favorecem o desenvolvimento cognitivo e socioemocional dos estudantes (Fonseca *et al.*, 2021, p. 56865).

Nesse sentido, o aperfeiçoamento contínuo dos profissionais torna-se primordial para assegurar práticas pedagógicas atualizadas, sensíveis às diferenças e efetivamente inclusivas. Assim, compreende-se que a educação inclusiva ultrapassa a mera adaptação curricular, exigindo compromisso coletivo, formação permanente e ações articuladas entre todos os sujeitos envolvidos no processo educativo (Silveira, 2024, p. 11).

O tema voltado à educação inclusiva no âmbito escolar tem conquistado crescente destaque nas últimas décadas, impulsionado por avanços legais, científicos e sociais que reconhecem o direito de todas as pessoas à educação. Contudo, historicamente, a escolarização de pessoas com deficiência e transtornos do desenvolvimento foi marcada pela exclusão e pelo estigma. Em meados do século XIX, por exemplo, indivíduos com autismo eram socialmente classificados como “alienados mentais”, uma vez que não existiam tratamentos específicos nem compreensão científica acerca do espectro (Mazzotta, 2011, p. 124).

Situação semelhante atingia pessoas com deficiência intelectual, visual, auditiva e física, frequentemente segregadas em instituições similares ou mantidas fora do sistema educacional formal, sob a justificativa de incapacidade para aprender (Mazzotta, 2011, p. 144; Dias; Oliveira, 2013, p. 170). Além disso, estudantes com transtornos como o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), dislexia e outros transtornos específicos de aprendizagem eram, por muito tempo, rotulados como “desatentos”, “indisciplinados” ou “preguiçosos”, sem que suas necessidades educacionais fossem reconhecidas (Conners, 2009, p. 35; Couto; Melo-Junior; Gomes, 2010, p. 242).

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) apresenta características heterogêneas, manifestando-se em diferentes níveis de suporte, o que exige do professor um olhar sensível, individualizado e uma atuação pedagógica pautada em evidências científicas. Entre as principais características estão as dificuldades na comunicação e interação social, padrões restritos e repetitivos de comportamento, além de particularidades sensoriais que impactam diretamente a aprendizagem.

No âmbito do atendimento educacional especializado, a construção de um plano de ensino personalizado é essencial para atender às demandas dos alunos com TEA. As estratégias devem incluir rotinas estruturadas, comunicação alternativa e intervenções comportamentais positivas, sempre considerando o perfil de cada estudante (Silveira, 2024, p. 9).

A implementação de estratégias pedagógicas adaptadas, como o ensino estruturado e a modificação de currículos conforme o nível de desenvolvimento dos estudantes, favorece o engajamento e a participação nas atividades escolares (De Lima Lino; De Lima Lino, 2022, p. 442). No entanto, a inclusão de alunos com TEA ainda enfrenta desafios como falta de recursos, formação docente e estratégias pedagógicas eficazes. A sala de recursos multifuncional é essencial, mas sua atuação é limitada por falhas na articulação com o ensino regular (Fonseca, 2021, p. 56865; Nogueira *et al.*, 2024, p. 9). Deste modo, este estudo busca discutir metodologias que garantam desenvolvimento integral aos alunos com TEA.

A colaboração entre professores do ensino regular e do atendimento educacional especializado é crucial para a consistência das ações pedagógicas (Anjos; Vasconcelos; Caliman, 2021, p. 285). A Sala de Recursos Multifuncional configura-se como espaço estratégico para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), contudo, sua articulação com o ensino regular, especialmente na área de Ciências Naturais, nem sempre ocorre de maneira integrada e sistemática. Apesar dos avanços legais e pedagógicos, a efetivação de práticas inclusivas ainda enfrenta desafios, especialmente na articulação entre a Sala de Recursos Multifuncional (SRM) e o ensino regular. No contexto do componente curricular de Ciências Naturais, essa integração nem sempre ocorre de forma sistemática, levantando questionamentos sobre como os docentes percebem essa relação.

Diante disso, o estudo parte da seguinte questão norteadora: quais as percepções dos/as professores/as de Ciências Naturais acerca das práticas pedagógicas desenvolvidas na SRM em uma escola pública de Codó/MA? Para respondê-la, define-se como objetivo geral analisar tais percepções, compreendendo contribuições, limites e possibilidades dessa articulação.

METODOLOGIA

Em relação aos objetivos, trata-se de uma pesquisa qualitativa de investigação, por ser a mais apropriada para compreender a finalidade e a subjetividade inerentes aos fenômenos educacionais, destacando as percepções dos/as professores/as de Ciências Naturais acerca das práticas pedagógicas desenvolvidas na Sala de Recursos Multifuncional em uma escola pública do município de Codó/MA.

A pesquisa foi realizada no município de Codó, no estado do Maranhão. Segundo a 18ª edição do Boletim Social em 2023, o Maranhão teve 62,5 mil alunos na Educação Especial, com 97,2% em salas regulares, mas apenas 10,3% das escolas com SRM. No âmbito municipal, em 2024, Codó registrou 569 matrículas na Educação Especial, distribuídas em 59 turmas de Atendimento Educacional Especializado (AEE). Já em 2025, foram contabilizadas 557 matrículas e 64 turmas de AEE (SEMECTI, 2025).

Entretanto, algumas escolas já contam com Salas de Recursos Multifuncionais estruturadas ou estão em processo de organização e padronização desses espaços, com adequação de mobiliário, materiais pedagógicos e recursos tecnológicos assistivos, visando melhorar as condições de atendimento aos estudantes público-alvo da Educação Especial. Dessa forma, os espaços destinados ao AEE apresentam diferentes níveis de organização e preparação, variando entre salas adaptadas e salas multifuncionais estruturadas. O número de turmas cadastradas no sistema expressa a distribuição administrativa do atendimento educacional especializado nas escolas, enquanto a infraestrutura física destinada ao AEE apresenta variações entre as unidades escolares.

O grupo amostral foi definido por meio de uma amostragem não probabilística do tipo intencional, sendo composto por dois grupos de participantes. conforme previsto nos questionários oficiais da pesquisa: (a) docentes regentes de Ciências Naturais, e (b) professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Estes profissionais constituíram-se como

sujeitos-chave da pesquisa, por serem os detentores diretos das vivências e dos saberes práticos que o estudo se propôs a investigar.

Para a coleta de dados, foram realizados questionários semiestruturados com os participantes da pesquisa, permitindo que os docentes expressassem suas percepções e experiências sobre as práticas pedagógicas inclusivas desenvolvidas na Sala de Recursos Multifuncional e sua articulação com o ensino regular. O questionário incluiu questões abertas sobre formação docente, estratégias pedagógicas no ensino de Ciências para estudantes público-alvo da Educação Especial, interação entre professores do ensino regular e do AEE, além de desafios e potencialidades do funcionamento da SRM.

Para a análise dos dados, utilizou-se a Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2009), realizada em três etapas: pré-análise, exploração do material e interpretação dos resultados. A partir desse processo, foram definidas categorias temáticas relacionadas às percepções docentes sobre a SRM, às práticas pedagógicas inclusivas no ensino de Ciências Naturais, à articulação entre ensino regular e AEE e aos desafios e possibilidades da educação inclusiva no contexto escolar.

RESULTADOS

As respostas das docentes de Ciências Naturais (Quadro 1) baseadas nas perguntas, aqui denominadas Professora 1 e Professora 2, revelaram percepções complementares, mas também divergentes, acerca das práticas pedagógicas adotadas com estudantes com TEA. Embora ambas reconheçam a diversidade de perfis que compõem o espectro autista e a necessidade de adaptações metodológicas, seus enfoques sobre os principais entraves e soluções apresentam nuances importantes, corroborando discussões da literatura sobre a complexidade da inclusão escolar e a necessidade de práticas pedagógicas sensíveis às diferenças (Silveira, 2024, p. 10; Mendes; Almeida; Toyoda, 2011, p. 83).

A Professora 1 demonstrou, na ocasião da pesquisa, maior domínio de estratégias aplicadas diretamente em sala de aula. Em sua fala, observou-se preocupação prática com adaptação de *linguagem científica, dificuldades de atenção, necessidade de recursos visuais e desafios relacionados ao processo de alfabetização*. Sua abordagem revela familiaridade com ajustes cotidianos, como explicações diretas, simplificação dos conteúdos e emprego de materiais imagéticos para facilitar a compreensão. Essas estratégias dialogam com estudos que apontam a importância do uso de recursos visuais, materiais concretos e metodologias acessíveis para favorecer o desenvolvimento cognitivo e socioemocional de estudantes público-alvo da Educação Especial (Fonseca *et al.*, 2021, p. 56865). Além disso, relata manter diálogo constante com a Sala de Recursos, evidenciando uma rotina estruturada de articulação.

Por outro lado, a Professora 2 apresenta uma visão mais crítica sobre o contexto de formação docente. *Ela enfatiza que o principal obstáculo ao ensino de alunos com TEA está relacionado ao desconhecimento sobre o nível de aprendizagem desses estudantes, à falta de preparo de muitos professores e à heterogeneidade das manifestações do espectro*. Para ela, a articulação com a Sala de Recursos ocorre, mas depende significativamente das circunstâncias e das demandas da turma. Ao contrário da Professora 1, sua prática parece menos sistemática no que diz respeito ao planejamento conjunto. Essa afirmação se baseia no fato de que a Professora 2 atribui os entraves à falta de formação e descreve a articulação com a SRM como ocasional e dependente das demandas da turma, sem mencionar estratégias sistemáticas de planejamento conjunto.

Quadro 1: Comparação das principais informações das Respostas das Docentes de Ciências Naturais

Pergunta	Professora 1	Professora 2
1.Principais dificuldades	Adaptação de linguagem; atenção; necessidade de recursos visuais.	Falta de formação docente; desconhecimento do nível de aprendizagem; heterogeneidade do TEA.
2. Articulação com SRM/AEE	Diálogo constante com a professora da SRM.	Articulação ocasional e dependente do contexto.
3.Estratégias eficazes	Recursos visuais, explicações diretas, adaptações simples.	Atividades lúdicas e participativas.
4. Atividades experimentais	Muito positivas, potencializam a autonomia.	Positivas, porém dependem do estado emocional do aluno.

5. Colaboração	Diálogo contínuo e adaptação conjunta.	Necessidade de profissionais capacitados
----------------	--	--

Fonte: O Autor, 2026.

Ambas, convergem ao reconhecer que os estudantes com TEA se beneficiam de atividades práticas e experimentais, especialmente aquelas que envolvem experimentos simples e concretos, como a observação de fenômenos naturais e o manuseio de materiais. Experimentos simples, como o vulcão químico (reação entre vinagre e bicarbonato), a observação da combustão de uma vela em contato com o oxigênio, a montagem de um circuito elétrico básico e a exploração de misturas e separações (água, areia e óleo), tornam a aprendizagem mais concreta e significativa. Essas atividades favorecem a compreensão dos conteúdos científicos ao associar conceitos abstratos a situações concretas, além de estimular a atenção, a participação e a autonomia dos estudantes, desde que organizadas de forma estruturada, previsível e com adequação ao ambiente sensorial.

A Professora 1 destaca que a *experimentação facilita o entendimento dos conteúdos e aumenta a autonomia*, assim a Professora 2 acredita que *esse tipo de atividade engaja os estudantes, embora ressalte que o envolvimento depende também do “estado emocional” do aluno no dia*. Isso evidencia como fatores emocionais e sensoriais podem influenciar o desempenho, sugerindo que atividades experimentais precisam ser planejadas considerando previsibilidade, rotina e o ambiente sensorial adequado, aspectos frequentemente apontados na literatura como fundamentais para o desenvolvimento e a participação de estudantes com TEA no ambiente escolar (Silveira, 2024, p. 9).

Um aspecto que contrasta fortemente entre as duas docentes é a percepção sobre a colaboração com profissionais do Atendimento Educacional Especializado. A Professora 1 *demonstra uma prática consolidada de interação contínua entre regente e AEE, o que facilita ajustes pedagógicos e acompanha o desenvolvimento do estudante*. Já a Professora 2 *valoriza a presença de profissionais capacitados, mas sua fala indica que esse apoio nem sempre está disponível de forma efetiva*. Em ambos os casos, contudo, fica evidente a importância da corresponsabilidade entre regentes e AEE, corroborando o que a literatura aponta como condição essencial para uma inclusão bem-sucedida.

De modo geral, as respostas indicam que, enquanto a Professora 1 *estrutura sua prática com base em estratégias pedagógicas já internalizadas no cotidiano da sala de aula*, a Professora 2 *evidencia a necessidade de políticas de formação continuada*. O contraste entre suas perspectivas reforça a ideia de que a experiência individual e as condições institucionais moldam fortemente a construção das práticas inclusivas em Ciências Naturais, como apontam estudos que discutem a relação entre formação docente, infraestrutura escolar e qualidade da inclusão educacional (Mendes; Almeida; Toyoda, 2011, p. 83).

A análise das respostas das docentes do AEE revela percepções distintas sobre o atendimento aos alunos com TEA. A Professora 3 destaca a necessidade de recursos visuais e adaptação ao ambiente, mas relata articulação inexistente com os regentes devido à resistência docente. Já a Professora 4 descreve uma prática colaborativa com planejamento conjunto, uso de experimentos adaptados, materiais manipuláveis e avaliações diferenciadas como portfólios.

Os desafios apontados complementam-se: a Professora 3 enfatiza a falta de preparo e resistência dos regentes, enquanto a Professora 4 concentra-se na escassez de recursos tecnológicos e instrumentos de avaliação adaptada. Ambas convergem ao identificar potencialidades nas atividades práticas adaptadas e nos recursos visuais, confirmando estudos que apontam esses elementos como estratégias eficazes para promover a participação e o desenvolvimento de estudantes com TEA no contexto escolar (Dias; Henrique, 2018, p. 34; De Lima Lino; De Lima Lino, 2022, p. 441). A experiência com portfólios da Professora 4 demonstra como avaliações processuais capturam avanços individuais, enquanto o relato da Professora 3 reforça que, mesmo em contextos de articulação fragilizada, as estratégias especializadas mantêm-se focadas nas necessidades dos estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo revelou contrastes nas práticas inclusivas entre os profissionais, evidenciando avanços importantes, mas também lacunas estruturais e formativas. A investigação demonstrou

que a inclusão acontece, mas depende principalmente da articulação entre a sala regular e o AEE, bem como da disponibilidade de recursos e da formação docente. Essa compreensão contribuiu para revelar a complexidade da prática inclusiva no município estudado.

As principais dificuldades encontradas pelos mediadores foram identificadas com clareza, incluindo falta de articulação, ausência de recursos tecnológicos, lacunas na formação e desafios no manejo comportamental dos estudantes. Da mesma forma, foi possível analisar os procedimentos didáticos adotados e descrever práticas de intervenção eficazes, como o uso de recursos visuais, atividades experimentais adaptadas, avaliações diferenciadas e rotinas estruturadas. Esses achados reforçam a relevância da SRM para apoiar a inclusão.

A análise evidenciou que, embora existam práticas inclusivas positivas, ainda há desigualdades em sua implementação. As percepções das docentes indicam que o processo depende da formação profissional, das condições de trabalho e da articulação entre ensino regular e AEE. O estudo também identificou potencial no uso de atividades experimentais adaptadas, recursos visuais e avaliações processuais, que favoreceram o engajamento e a autonomia dos estudantes com TEA, contribuindo para o fortalecimento da educação inclusiva.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANJOS, Rita de Cássia Araújo Abrantes; VASCONCELOS, Ivar César Oliveira; CALIMAN, Geraldo. A colaboração entre o atendimento educacional especializado e a comunidade escolar. **Revista Intersaberes**, v. 16, n. 37, p.280-305, 2021.

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2009.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 14 set. 2001.

BRASIL. **Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 set. 2008. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/decreto/d6571.htm. Acesso em: 15 jan. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011.** Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 18 nov. 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 15 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, Brasília, DF, ed. 127, seção 1, p. 2, 7 jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 10 jul. 2024.

CONNERS, C. Keith. Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade: as mais recentes estratégias de avaliação e tratamento. **Porto Alegre: Artmed**, 2009.

COUTO, Taciana de Souza; MELO-JUNIOR, Mario Ribeiro; GOMES, Cláudia Roberta de Araújo. Aspectos neurobiológicos do transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH): uma revisão. **Ciências & Cognição**, v. 15, n. 1, p. 241-251, 2010.

DE LIMA LINO, Géssica Cristina; DE LIMA LINO, Thiago Henrique. Como tornar a Aula de Ciências inclusiva para alunos com Transtorno do Espectro Autista. **Revista Insignare Scientiarum**, v. 5, n. 5, p. 436-450, 2022.

DIAS, Sueli de Souza; OLIVEIRA, Maria Cláudia Santos Lopes de. Deficiência intelectual na perspectiva histórico-cultural: contribuições ao estudo do desenvolvimento adulto. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 19, p. 169-182, 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382013000200003>.

DIAS, Sabrina Alves; HENRIQUE, Keila Endo Neves. Adaptação de materiais e atividades para uma criança com transtorno do espectro do autismo: o trabalho colaborativo no processo educacional. **Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, v. 19, n. 1, p. 27-38, 2018. DOI: <https://doi.org/10.36311/2674-8681.2018.v19n1.03.p27>.

FONSECA, Maildson Araújo *et al.* A sala de recursos multifuncional para inclusão dos alunos autistas no ensino de ciências naturais/The multifunctional resource room for inclusion of autistic students in the teaching of natural sciences. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 6, p. 56863-56876, 2021. DOI:10.34117/bjdv7n6-205.

MARANHÃO, Governo do Estado. **18ª edição do Boletim Social apresenta dados positivos sobre a Educação Especial no Maranhão.** Disponível em: <https://www.ma.gov.br/noticias/18-edicao-do-boletim-social-apresenta-dados-positivos-sobre-a-educacao-especial-no-maranhao>. Acesso em: 30 de janeiro de 2026.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MENDES, Eniceia Gonçalves; ALMEIDA, Maria Amélia; TOYODA, Cristina Yoshie. Inclusão escolar pela via da colaboração entre educação especial e educação regular. **Educar em Revista**, n. 41, p. 81-93, 2011.

NOGUEIRA, Elizabeth Pessanha *et al.* A importância do atendimento educacional especializado nas salas de recursos multifuncionais para inclusão e aprendizagem do estudante com Transtorno de Espectro Autista. **Revista de Gestão e Secretariado**, v. 15, n. 12, p. e4504-e4504, 2024. DOI: <https://doi.org/10.7769/gesec.v15i12.4504>.

SEMECTI. Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação. **Dados estatísticos da Educação Especial no município de Codó (2024–2025)**. Codó, 2025.

SILVEIRA, Juliana Nogueira Ferreira. A relação da formação teórica e prática na inclusão de crianças com autismo. **Revista Educação, Pesquisa e Inclusão**, v. 5, n. 1, 2024.