

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM SAÚDE E TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: Percursos para Inclusão

*PROFESSIONAL EDUCATION IN HEALTH AND AUTISM SPECTRUM DISORDER:
Pathways to Inclusion*

¹Tainah Silva Galdino de Paula.

²Fernanda de Oliveira Bottino.

³Flávia Coelho Ribeiro.

⁴Simone Goulart Ribeiro.

⁵Anakeila de Barros Stauffer.

¹Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio / Fiocruz - RJ. E-mail: tainah.paula@fiocruz.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8476-3907>

²Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio / Fiocruz - RJ. E-mail: fernanda.bottino@fiocruz.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6682-9845>

³Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio / Fiocruz – RJ. E-mail: flavia.ribeiro@fiocruz.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5295-1356>

⁴Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio / Fiocruz – RJ. Email: simone.ribeiro@fiocruz.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7709-5026>

⁵Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio / Fiocruz – RJ. Email: anakeila.stauffer@fiocruz.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4089-0891>

* Autor de correspondência: Tainah Silva Galdino de Paula

Artigo submetido em 21/03/2024, aceito em 16/07/2025 e publicado em 07/10/2025.

Resumo: Esta experiência buscou constituir práticas inclusivas que permitissem o pleno desenvolvimento de um estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em um Curso Técnico de Nível Médio Integrado em Saúde na Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV). A estratégia pedagógica utilizada foi a realização do Planejamento Educacional Individualizado (PEI), desenvolvido na disciplina de Estágio Curricular, com utilização dos laboratórios de ensino e o suporte da equipe docente da EPSJV. Observou-se que essa vivência proporcionou a criação de um espaço acolhedor para a aprendizagem, propiciando o acesso aos conhecimentos técnico-científicos pertinentes ao campo da formação profissional em Saúde, assim como a realização do trabalho educativo no que tange aos aspectos relativos à comunicação e interação social

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista (TEA); Politecnia; Planejamento Educacional Individualizado (PEI).

Abstract: The experience developed in this study sought to establish inclusive strategies that would enable a student at an Integrated High School Technical Course in Health at Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV) with Autism Spectrum Disorder (ASD) and access relevant technical-

scientific knowledge to that field of study, aiming to contribute in aspects relating to communication and social interaction. The pedagogical strategy used with the student was the elaboration of the Individualized Educational Planning (IEP), prepared in the Curricular Internship course, using the teaching laboratories and with the support of the teaching team at EPSJV. Therefore, it is necessary to break with the standardizing education system to establish more inclusive educational processes.

Keywords: Autism Spectrum Disorder (ASD); Polytechnic; Individualized Educational Planning (IEP).

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo o compartilhamento de uma experiência de Educação Profissional em Saúde junto a um estudante com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) de um Curso Técnico de Nível Médio Integrado em Saúde. O referido curso é realizado pela Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV), uma unidade técnico-científica da Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz), responsável pela coordenação e práticas de atividades de ensino, pesquisa e cooperação técnica no âmbito da educação profissional – formação inicial, continuada e técnica em saúde –, tendo a promoção da educação profissional de nível básico e técnico como missão institucional (EPSJV, 2005)¹.

A experiência desenvolvida buscou constituir estratégias inclusivas que possibilitassem ao estudante acessar aos conhecimentos técnico-científicos pertinentes ao seu campo de estudo – futuro campo de trabalho –, assim como contribuir em aspectos relativos à comunicação e interação social².

Sabemos que os processos inclusivos precisam ser pensados cotidianamente, a fim de que a escola crie estratégias que propiciem a constituição de uma escola democrática – no acesso ao conhecimento e na constituição de relações humanas éticas. Conforme reflete Sawaia (1999), só existe o discurso acerca da inclusão porque, historicamente – sobretudo em sistemas capitalistas – elaboramos socialmente formas de exclusão. Ou seja, o binômio inclusão/exclusão se configura nas dimensões materiais, políticas, relacionais e subjetivas. Nesse sentido, a exclusão não é um erro do sistema, mas sua própria forma de funcionar. Diante desse entendimento, precisamos ser vigilantes para que todos os educandos e educandas, a partir de suas características e potencialidades, possam participar da escola e se desenvolver na perspectiva omnilateral³.

A estratégia pedagógica utilizada junto ao estudante com TEA foi a realização do Planejamento Educacional Individualizado (PEI) que buscou reorganizar o currículo de acordo com as potencialidades e particularidades do educando, delineando-se as metodologias necessárias para que acessasse e construísse os conhecimentos que uma escola pública tem

¹ Atualmente, a EPSJV oferta cursos de especialização técnica, de aperfeiçoamento, qualificação ou atualização profissional, especialização *lato sensu*, mestrado profissional, além de cursos técnicos integrados ou não ao ensino médio.

² Segundo a Associação Psiquiátrica Americana (APA, 2014), o TEA é classificado como um transtorno contínuo do neurodesenvolvimento tendo como critérios de diagnósticos dificuldades na comunicação e na interação social, associados a padrões de comportamento repetitivo e interesses restritos. As dificuldades nesses domínios estão presentes desde a infância, podendo apresentar variações quanto à intensidade, sendo classificado de acordo com os níveis de suportes necessários – nível 1 (quando precisa de pouco suporte, sendo popularmente denominado de “leve”), nível 2 (denominado popularmente como “moderado”, exige um grau de suporte razoável) e nível 3 (antigamente denominado como “autismo severo” por exigir muito suporte).

³ O conceito de omnilateralidade baseia-se na formação humana oposta à formação unilateral que visa a conformação de trabalhadores para a execução de um trabalho alienado devido à divisão social do trabalho. Embora o conceito não tenha sido definido por Marx, em sua obra há fatores que apontam sobre a ruptura do ser humano que se tornou limitado pela forma de organização da sociedade capitalista. Assim, ao buscarmos efetivar uma formação omnilateral ensinamos a constituição de um ser humano que tenha abertura e disponibilidade para conhecer e aprender, que não é reconhecido pela riqueza material que o preenche, mas sim pelo que lhe falta – lacuna esta que é altamente imprescindível para a composição de seu ser (Junior, 2008).

por função socializar. O PEI que apresentaremos neste estudo foi desenvolvido para a disciplina de Estágio Curricular do referido curso. Há que se ressaltar que, durante seu percurso formativo nesta escola, não se fez necessária nenhuma adaptação curricular tão significativa enquanto realizava sua formação técnica integrada à formação geral. No que tange à disciplina de Estágio Curricular, esta tem por objetivo permitir que o estudante exerça, de forma supervisionada, as atividades essenciais para a sua formação técnica desenvolvendo os conhecimentos e habilidades adquiridas durante o curso. (...) O estágio é a oportunidade de o aluno entrar em contato direto com a realidade profissional, estimulando o desenvolvimento da sua capacidade crítica, a responsabilidade e a iniciativa, além de possibilitar o intercâmbio de conhecimentos e experiências entre o campo prático e a Escola (EPSJV, 2024).

Entendemos que a formação qualificada de um jovem técnico na área da saúde está associada à sua experiência no mundo do trabalho que pode se desenvolver através do estágio. Vale ressaltar que trabalho, em nosso projeto pedagógico, é compreendido como uma atividade fundamental do ser humano, um ato *“que possibilita criar e recriar, não apenas os meios de vida imediatos e imperativos, mas o mundo da arte e da cultura, linguagem e símbolos, o mundo humano como resposta às suas múltiplas e históricas necessidades”* (Frigotto, 2018, p. 401).

É por meio do trabalho, que o ser humano se relaciona com outros seres humanos, se relaciona com e se reconhece como parte da natureza, cria uma outra natureza para si mesmo e produz conhecimento. Ter o trabalho como um princípio educativo nos explicita a dimensão ético-política, à medida em que ele nos exige o compromisso de produzir os bens materiais, culturais e simbólicos para a existência da coletividade e não a mera subsistência individual. Tal concepção ultrapassa a dimensão meramente didática, que não se restringe ao “aprender-fazendo”, mas possibilita a formação omnilateral, ou seja, o desenvolvimento pleno do ser humano em todas as suas dimensões e potencialidades (Militão, 2000).

Entendendo a importância da formação omnilateral – sobretudo na área da saúde em que a humanização do cuidado é de extrema relevância –, a EPSJV busca se recriar e enfrentar os desafios da atualidade⁴, o que nos exige repensar as formas de ingresso na escola⁵ e, sobretudo, nos desafia a estabelecer cotidianamente propostas pedagógicas que garantam a permanência e a aprendizagem.

Somos regidos pelo princípio da educação como um direito universal. Não só a Constituição Federal (1988), em seu inciso III, mas também a Lei nº 7.853/1989, a Lei nº 8.069/1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 1996⁶) preconizam, além desse princípio, a necessidade de se garantir a educação especializada às pessoas com deficiência (Brasil, 1989; Brasil 1990; Brasil, 1996). No entanto, tais legislações, ainda sob o paradigma da integração, imputavam

⁴ Atualidade é uma categoria utilizada por Pistrak para refletir sobre o trabalho educativo na escola socialista. O autor russo preconizava a necessidade de se penetrar na atualidade, refletir sobre esta, a fim de compreender a totalidade: *“O objetivo da escola não é apenas conhecer a atualidade, mas dominá-la. (...) É preciso tomar os fenômenos em suas relações mútuas, nas interações e dinâmica; é preciso demonstrar que os fenômenos da atualidade são parte essencial de um mesmo processo histórico geral de desenvolvimento; é preciso esclarecer a essência dialética do meio que nos cerca”* (Pistrak, 2018, p. 45).

⁵ A implantação de ações afirmativas no processo seletivo do Curso Técnico de Nível Médio em Saúde se iniciou no edital do ano de 2005 para a entrada de turmas no ano de 2006, momento em que se implantou a reserva de vagas para candidatos da rede pública de ensino. A partir do edital do ano de 2007, que organizava a entrada de turmas no ano de 2008, metade do total de vagas foi destinado a estudantes que tenham cursado os últimos 4 anos do ensino fundamental em escolas municipais e estaduais. No entanto, desde o edital do ano de 2013, para a entrada de turmas no ano de 2014, a escola seguiu a Lei nº 12.711/2012 que dispunha sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. No edital do ano de 2017, regendo a entrada de turmas no ano de 2018, a escola se pautou na Lei nº 13.409/2016, que reformula a lei anteriormente citada, dispondo sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino (Brasil, 2012; Brasil 2016).

⁶ Apesar da Declaração de Salamanca ser do ano de 1994, nossa Lei de Diretrizes e Bases (LDB - Lei nº 9394, de 1996) não é por ela influenciada. Talvez porque o debate da inclusão não era uma tradição no meio educacional brasileiro, vigendo, ainda, o paradigma da integração.

ao estudante com deficiência a responsabilidade de demonstrar-se apto para estar junto aos demais estudantes. Sabemos que durante muitos anos, permitiu-se a entrada do estudante com deficiência na escola, mas, muitas vezes, sem fornecer o devido apoio pedagógico, como flexibilização curricular, adequações de atividades e avaliações, procedimentos didáticos estruturados de modo específico visando à permanência do mesmo e criando-se as possibilidades de construção do conhecimento.

É a Declaração de Salamanca (1994), contudo, que apresenta de forma mais radical a perspectiva de escolas inclusivas. Somente no ano de 2001, através da publicação das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 2), que o paradigma de inclusão se institui nas leis brasileiras (Brasil, 2001). Ou seja, o paradigma da inclusão delinea que as escolas devem se organizar para educar a toda e qualquer pessoa em suas especificidades e, não mais, o estudante com deficiência que deve se esforçar para se adaptar à escola:

Art. 2º. Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais⁷, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.

Art. 7º. O atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais deve ser realizado em classes comuns do ensino regular, em qualquer etapa ou modalidade da Educação Básica.

Art. 10º. Os alunos que apresentem necessidades educacionais especiais e requeiram atenção individualizada nas atividades da vida autônoma e social, recursos, ajudas e apoios intensos e contínuos, bem como adaptações curriculares tão significativas que a escola comum não consiga prover, podem ser atendidos, em caráter extraordinário, em escolas especiais, públicas ou privadas, atendimento esse complementado, sempre que necessário e de maneira articulada, por serviços das áreas de Saúde, Trabalho e Assistência Social (BRASIL, 2001).

Em 2015, a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) reafirma que as deficiências não podem ser compreendidas no plano individual, mas que estas estão implicadas pelo grau de barreiras que a sociedade impõe aos indivíduos. Diante dessas normativas, há que se buscar a constituição de uma escola pública que se desafie a encontrar as melhores formas cotidianas de oferecer uma Educação de qualidade, socialmente referenciada, que busque proporcionar experiências educativas a todos/as educandos/as a partir de suas potencialidades e especificidades.

Diante desse conjunto de disposições normativas e considerando as diretrizes da Lei nº 13.409, de 2016, a EPSJV incluiu no seu processo seletivo, a reserva de vagas para candidatos com deficiência (Brasil, 2016). Essa garantia de vagas possibilitou a entrada de estudantes com diferentes deficiências e especificidades, dentre elas, o Transtorno do Espectro Autista (TEA)⁸. A partir do processo seletivo de 2021, o acesso à EPSJV passou a ser apenas por sorteio público, respeitando as reservas de vagas destinadas às ações afirmativas, previstas em lei. A referida lei foi uma conquista no que diz respeito à inclusão de crianças, adolescentes, jovens e adultos com deficiências nas escolas.

Compreendemos que, enquanto escola pública e sendo a educação um direito, a EPSJV precisa se constituir, conforme explicitado por Medeiros e colaboradores (2020), de forma democrática, incorporando ao seu cotidiano pedagógico estudantes com deficiência, sendo acolhedora, propiciando o desenvolvimento do/a educando/a, respeitando sua individualidade, a fim de galgar os passos cotidianos para ser uma escola inclusiva. Mais que limitar a inclusão à convivência mútua entre pessoas com e sem deficiência, o que se almeja é a potencialização do processo de ensino-aprendizagem. Isso traz o desafio para as escolas que se organizam nos moldes liberais, com processo de ensino-aprendizagem, avaliações

⁷ Nomenclatura utilizada à época, englobando-se aí as pessoas com TEA.

⁸ Há distintas leis que garantem a Educação para as pessoas com TEA. Dentre elas, podemos citar a Lei nº 12.764, de 2012, que determinou que a pessoa com transtorno do espectro autista (TEA) é considerada pessoa com deficiência para todos os efeitos legais (Brasil, 2012). Outra lei de extrema importância é a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146, de 2015), que visa assegurar e promover, “...em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais para a pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (Art. 1º).

padronizadas e normatizadas. Para nós, professoras e professores, é imperativo questionarmos nossa própria formação, fragmentada por áreas de conhecimentos, e compreendermos que nos formamos na práxis, junto aos educandos e educandas – como dizia Paulo Freire (2011), “*Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender*” (p. 25). Em outros termos, não há como aprender a ensinar junto às pessoas com transtornos de desenvolvimento, pessoas com deficiência ou com tantas outras diversidades que compõem os seres humanos, se essas estão apartadas de nosso cotidiano escolar.

Conforme analisa Pistrak (2018), a tarefa central na requalificação do magistério se volta a “ensinar o próprio magistério a criar uma boa prática, com fundamento e com a ajuda de uma sólida teoria sociopedagógica, e em fazê-lo avançar pelo caminho de tal criatividade” (p. 34). E continua o autor em sua reflexão sobre a escola socialista que desejavam instaurar: “É claro que um professor isolado, abandonado a si mesmo, quase não será criativo, mas o trabalho coletivo, a avaliação crítica do trabalho no coletivo de uma dada escola será criativa – e de fato, não pode deixar de ser” (p. 35).

Esses são desafios de nossa formação contínua: nos embasarmos nas teorias pedagógicas, buscarmos instituir trabalhos coletivos – mesmo quando a lógica da escola se pauta em parâmetros individualistas, estruturadas pela lógica capitalista da (im)produtividade da escola (Frigotto, 2018). Além disso, precisamos institucionalizar diretrizes e práticas baseadas na diversidade humana, visando diminuir a evasão escolar e, concomitantemente, promovendo a aprendizagem de todos os seres humanos.

Dessa forma, identificamos que a implementação de estratégias inclusivas, como o Planejamento Educacional Individualizado (PEI), contribuiu para a promoção do acesso, a participação e o desenvolvimento integral de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em cursos técnicos de saúde. Além disso, consideramos a necessidade de se respeitar as particularidades e potencialidades desses estudantes, garantindo, portanto, uma formação de qualidade e inclusiva, que contribua para sua inserção no mundo do trabalho e para o seu desenvolvimento humano pleno.

2 DELINEAMENTO DE ESTUDO

Este relato é baseado na experiência com um estudante egresso de um dos Cursos Técnicos de Nível Médio Integrado em Saúde da EPSJV que oferece uma carga horária extensa com rotina escolar específica, além de conteúdos e metodologias diferenciadas do ensino médio regular. Tais cursos são realizados em quatro anos, sendo o quarto ano destinado ao desenvolvimento da monografia, disciplinas do ensino médio e técnico, além do estágio curricular. Esta atividade teórico-prática durante a formação técnica, permite ao estudante interagir com o mundo do trabalho, exercitando, de forma supervisionada, atividades que se concentram nas áreas de qualidade, serviço e pesquisa.

O Estágio é um componente curricular obrigatório e tem por objetivo articular a teoria com o campo prático da atuação profissional, promovendo conhecimentos e habilidades adquiridas durante o percurso formativo. Nesse sentido, é importante que o estudante compreenda os fundamentos científicos das técnicas, permitindo uma formação politécnica que supere a dualidade entre o trabalho manual e intelectual.

O estudante, sujeito deste estudo, foi diagnosticado com TEA, nível de suporte 1, na adolescência. Dentre suas potencialidades, o raciocínio estratégico e a linguagem se destacavam. No entanto, a dificuldade de interpretação de sinais sociais, de articulação de conceitos abstratos e de mudanças na rotina (como a necessidade de estar em espaços com iluminação e barulho intensos) foram desafios enfrentados pelo educando durante todo o período escolar. Diante disso, constituímos propostas específicas que promovessem um ambiente menos desafiador e mais inclusivo e contribuíssem para sua aprendizagem durante a etapa do Estágio, visando superar as limitações e proporcionar a esse estudante uma formação profissional adequada à futura atuação no mundo do trabalho. Neste sentido, elaboramos uma estratégia que pudesse encorajá-lo a realizar o estágio, entrando em contato com a práxis profissional, propiciando o desenvolvimento da sua capacidade crítica, responsabilidade e

iniciativa, vivenciando o intercâmbio de conhecimentos e experiências entre o campo prático e os conhecimentos científicos socializados pela Escola.

Conforme defende Pistrak (2018), o trabalho e a ciência são duas partes orgânicas da vida escolar e, assim, é necessário organizar cientificamente o trabalho, sendo este um objetivo da escola.

...a tarefa da escola consiste, em primeiro lugar, em dar ao estudante um bom desenvolvimento politécnico e social geral para orientação prática na vida; em segundo lugar, orientar o estudante em uma profissão específica preponderantemente por meio da prática, para tornar menos oneroso para ele o choque direto com a prática e ensiná-lo a dominar, independentemente, os fenômenos circundantes compreendendo-os; em terceiro lugar, acostumá-lo a pensar a sua prática cientificamente, saber propor questões teóricas a partir de problemas práticos e procurar independentemente sua solução científica (Pistrak, 2018, p. 127).

A partir dessa experiência, o estudante optou por desenvolver a sua monografia de final de curso atrelada ao Estágio, possibilitando que ele focasse no estudo dos procedimentos e temáticas que eram vistos durante o período que ali esteve.

É importante ressaltar que, conforme o Decreto nº 7.611/2011, o atendimento educacional especializado (AEE) é gratuito aos estudantes com transtornos e deve ser oferecido de forma transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 2011). A EPSJV, naquele momento, não oferecia uma sala específica de apoio a esses estudantes, tais como sala de recursos ou multifuncionais, contudo, isso não eximia que os docentes se debruçassem sobre as especificidades dos/as estudantes e buscassem constituir propostas pedagógicas que melhor correspondessem ao seu desenvolvimento. Algumas questões se impunham a nós durante a prática docente: como garantir que um estudante com TEA consiga não só se formar como um técnico em saúde, mas que lhe sejam garantidas experiências formativas que visem à sua emancipação? Como podemos desenvolver uma prática pedagógica tão específica quando nossa própria formação docente, muitas vezes, não nos propiciou uma formação mais ampla sobre o universo das diversidades humanas? E mais: como nos organizamos coletivamente para garantir a formação desse estudante, em consonância com os princípios político-pedagógicos da Escola?

É importante ressaltar que o processo de aprendizagem dos educadores e educadoras também é diferenciado, ou seja, nem para docentes, nem para discentes cabe o aprendizado “tamanho único”, visto que somos seres diversos com trajetórias de formação e de experiência diferenciadas. O importante é nos desafiar a construir uma práxis que incite a constituir processos coletivos e não competitivos.

A estratégia constituída, portanto, para atender às especificidades e potencialidades do estudante com TEA, foi a construção do Planejamento Educacional Individualizado (PEI), na qual delineou-se uma proposta pedagógica personalizada, visando ultrapassar as adversidades ao longo de seu processo de aprendizagem, através de modificações nas suas atividades acadêmicas. A partir do PEI, o estágio curricular foi estruturado, utilizando os laboratórios de ensino da própria instituição e com a supervisão de uma equipe de professores/as da formação técnica da Escola, com atividades voltadas a alcançar os objetivos estipulados à sua área de formação técnica.

Para além do desenvolvimento das habilidades práticas relacionadas à área de estudo de cada professor/a supervisor/a, é importante ressaltar que no Estágio proposto ao educando, também se inseriam atividades que visavam contribuir para aulas práticas desenvolvidas pelo corpo docente da instituição. Desta forma, o estudante ficou responsável por auxiliar na organização prévia das aulas práticas, bem como com o preparo de meios e soluções a serem ministrados nessas aulas.

Nesse contexto, o estudante teve a oportunidade de experienciar o trabalho em um ambiente tranquilo, sem ruídos e com pessoas de seu convívio diário, favorecendo o seu processo de aprendizagem. Ademais, o discente, sob supervisão das professoras desse estudo, participou de atividades práticas em laboratórios externos, parceiros da Escola, mas dentro da Fiocruz, a fim de ampliar sua imersão no mundo do trabalho e, concomitantemente, aumentar

a sua rede de contatos, favorecendo, dessa forma, a experiência de se relacionar com pessoas diferentes que não fizessem parte de seu convívio diário.

No entanto, vale ressaltar que o PEI, por ser um planejamento particular, precisa de adaptações de acordo com as necessidades dos estudantes, não havendo, portanto, um modelo padrão. Por vezes, um olhar atento da equipe docente já é o suficiente para ampliar as possibilidades de aprendizagem do estudante.

3 PROCESSOS METODOLÓGICOS

Esse trabalho corresponde a um relato de experiência sobre o desenvolvimento de um PEI para a realização do estágio curricular obrigatório da EPSJV, e para tal, foram seguidos os preceitos éticos de acordo com a resolução 510⁹, de 2016, do Ministério da Saúde.

De acordo com os estudos de Benitez e colaboradores (2017), o foco das práticas pedagógicas ainda está muito direcionado às questões relacionadas às habilidades cotidianas para indivíduos com TEA, a fim de garantir autonomia ao estudante, bem como sua socialização. No entanto, ainda há uma carência no que tange ao desenvolvimento de habilidades acadêmicas voltadas para o conteúdo escolar (Benitez e Domeniconi, 2015).

Considerando a habilitação técnica em saúde em que estava se formando, bem como o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos do MEC (2023), foram selecionadas quatro áreas associadas à formação profissional do estudante para serem desenvolvidas durante o estágio, sendo elas: Biossegurança, Biologia Molecular, Microbiologia e Imunologia. O PEI foi desenhado para ter uma carga horária de 300 horas, dividida entre as atividades relacionadas a essas quatro áreas, a partir das demandas apresentadas para a formação do futuro profissional nas mais distintas funções que o compete. Conforme abordaremos mais adiante, essas áreas estão vinculadas tanto à pesquisa, quanto ao ensino e à produção, visando o mundo do trabalho para além dos espaços da EPSJV. Além disso, parte dessa carga horária foi destinada à organização dos Cadernos de Protocolo e supervisão de estágio.

Os Cadernos de Protocolos, ou Cadernos de Registro das Atividades, são, geralmente, adotados em atividades laboratoriais experimentais com o propósito de registro diário de tais práticas. No entanto, além das descrições usuais, tal instrumento também foi usado como um dispositivo pedagógico para a avaliação do aluno durante o Estágio constituindo-se como elemento de reflexão crítica durante o processo formativo. Dessa forma, como nos estudos de Mendes, Silva e Pletsch (2011), entendemos que para um educando com deficiência e transtornos, a existência de um instrumento como o Caderno de Protocolos ultrapassa a dimensão do conteúdo aprendido, propiciando-lhe o pertencimento e a identidade enquanto estudante à medida em que o que ele produz auxilia na construção de seu próprio conhecimento, assim como de outros/as estudantes. Portanto, o uso deste Caderno se tornou um importante instrumento do PEI. Adotamos, assim, o uso de dois cadernos: um para registro exclusivo do aluno e outro compartilhado apenas entre os professores, sem o acesso do estudante, contendo, além das atividades desenvolvidas, relatos sobre o comportamento do aluno durante a execução das tarefas. Neste sentido, os/as professores/as também foram construindo o conhecimento sobre essa experiência docente, saindo do isolamento que muitas vezes é imposto aos professores pelas tarefas cotidianas de uma escola e realizando, como

⁹A Resolução 510/2016 do Ministério da Saúde estabelece normas éticas específicas para as Ciências Humanas e Sociais, conforme o art. 3, IX, pág. 5, que reforça o compromisso de todos os envolvidos na pesquisa de evitar criar ou ampliar situações de risco ou vulnerabilidade para indivíduos e coletividades, além de não contribuir para o estigma, preconceito ou discriminação. Além disso, para justificar a aprovação ética pelo sistema CEP/CONEP, este estudo está em conformidade com o art. 1, parágrafo único, da referida resolução, especialmente nos itens VII e VIII, que autorizam pesquisas de aprofundamento teórico sobre situações que surgem espontaneamente na prática profissional, desde que as informações que possam identificar os participantes sejam preservadas, e também atividades com fins exclusivamente educativos. Nesse sentido, além de ocultar características específicas do educando, também não identificamos o curso e o ano do desenvolvimento dessa experiência do Estágio Curricular, a fim de não expor o estudante que nos possibilitou a reflexão de nossa práxis.

citado anteriormente (Pistrak, 2018), uma avaliação crítica deste trabalho no coletivo que se tecia por muitas mãos, almejando a constituição de uma escola mais criativa e de uma práxis pedagógica mais condizentes com os nossos objetivos institucionais.

A escolha da área de Biossegurança como primeira etapa do PEI foi fundamental por perpassar todas as outras áreas da formação técnica do curso, principalmente as que realizam atividades práticas laboratoriais, bem como o conhecimento da infraestrutura dos laboratórios da Escola, o reconhecimento dos equipamentos de cada sala e seus riscos correlacionados. Nessa área, abordam-se, por exemplo, temáticas como o uso correto de Equipamentos de Proteção Individual (EPIs), tais como jaleco, luvas, touca, máscara e óculos de proteção, de Equipamentos de Proteção Coletiva (EPCs) e a elaboração de Procedimentos Operacionais Padrão (POPs)¹⁰.

Outra área que constou na organização do PEI foi a Biologia Molecular por ser uma interseção entre os estudos de genética e bioquímica que busca compreender o funcionamento e a regulação dos ácidos nucleicos (DNA e RNA) e proteínas. É especialmente importante para a área técnica em saúde por ser capaz de realizar modificações de organismos vivos na produção de medicamentos e vacinas, alimentos geneticamente modificados, entre outros produtos.

A Microbiologia, terceira área a compor o PEI do estudante, por sua vez, abrange o estudo de vírus, bactérias e fungos, e é de fundamental importância na formação técnica, uma vez que a identificação e manipulação de microrganismos faz parte da rotina nos laboratórios de pesquisa, clínico e na indústria, por exemplo, na elaboração de kits para diagnóstico ou insumos para o estudo e produção de vacinas, entre outros medicamentos.

Por fim, a Imunologia, quarta e última área desenvolvida durante o Estágio do estudante, é uma área que aborda questões relacionadas aos mecanismos imunológicos, tais como a resposta imune inata, adaptativa, sistema complemento, além de estudar os antígenos e a produção de anticorpos e citocinas. Esse conhecimento é de suma importância por estar relacionado à grande parte das disciplinas específicas das habilitações técnicas, conferindo aplicação direta na elaboração de testes para imunodiagnósticos, na terapia através do uso de anticorpos monoclonais, estrutura de vacinas, entre outros. As atividades desenvolvidas em cada uma dessas quatro áreas estão descritas na Tabela 1.

¹⁰ Procedimento Operacional Padrão (POP) é um documento que tem por intuito tornar os processos e fluxos do laboratório de forma padronizada, assegurando a todos conhecimentos sobre as etapas envolvidas no ambiente de trabalho, a fim de mitigar acidentes e promover a qualidade dos processos.

Tabela 1. Áreas de trabalho no estágio e das metodologias desenvolvidas durante o processo

Biossegurança	Biologia Molecular	Microbiologia	Imunologia
Riscos em Laboratórios de Saúde (Risco Físico, Químico, Biológico, Ergonômicos e de Acidentes)	Análise metodológica para extração de DNA de <i>Trypanosoma cruzi</i> , fase epimastigota	Preparo de meios de cultura: cultivo de microrganismos	Atividade prática para pipetagem e realização da diluição seriada: base para as técnicas sorológicas
Simbologia de Risco em Laboratórios de Saúde	Espectrofotometria do DNA extraído: grau de pureza e rendimento	Inoculação e semeadura de diferentes espécimes em meios de cultura: avaliação do crescimento de microrganismos	Imunocromatografia para detecção de anticorpos IgG e IgM para COVID-19) e de anticorpos em amostras de soro de cães para Leishmaniose visceral canina
Uso correto de Equipamentos de Proteção Individual (EPI's) em laboratórios. Equipamentos de Proteção Coletiva (EPC's)	Uso de enzimas de restrição para estabelecimento de protocolos para serem usados nas aulas práticas da disciplina de Biologia Molecular	Coloração de gram: diferenciação entre bactérias gram positivas e gram negativas, com posterior análise em microscópio ótico	Imunocromatografia para detecção de antígeno de COVID-19, empregando amostras de <i>swab</i> de secreção respiratória (swab controle positivo)
Atividade prática de Lavagem de mãos	PCR: Amplificação dos DNA extraídos usando iniciadores para regiões de genes de <i>Trypanosoma cruzi</i>	Coloração de azul de metileno para a observação das estruturas fúngicas em microscópio ótico para diferenciar as estruturas dos fungos filamentosos e as leveduras	ELISA (Ensaio Imunoenzimático) para a detecção de anticorpos para COVID-19 em amostras de soro de pacientes
Métodos de limpeza, desinfecção e esterilização de superfícies	Eletroforese para avaliar tanto os DNA extraídos quanto os produtos amplificados (da PCR): géis de agarose e poliacrilamida	Realização das atividades práticas baseadas na observação e experimentação, através do uso de microscópios e lupas	<i>Imunoblotting</i> : amostras de soro de pacientes para detecção de anticorpos para doenças fúngicas
Elaboração de Procedimentos Operacionais Padrão (Pops)			Imunofluorescência para a detecção de anticorpos para a Leishmaniose Visceral canina em amostra de soro de cães e para a detecção de anticorpos em amostra de soro humano para Doença de Chagas
Boas Práticas em Laboratórios de Ensino e Pesquisa			Imunodifusão para detecção de anticorpos para doenças fúngicas em amostras de soro.

Coadunadas aos ensinamentos de Pistrak (2018), a escolha dessas áreas delinea nosso compromisso de orientar o estudante em uma profissão específica, buscando a constituição de um pensamento científico. Neste mesmo sentido, ao constituir seu Caderno de Protocolos, esse instrumento propiciava associar questões teóricas a partir de problemas práticos, desafiando-se a procurar soluções científicas e, além disso, tal Caderno servia como referência para os demais estudantes, desestigmatizando a pessoa com TEA e tornando-a uma referência deste processo de ensino-aprendizagem coletivo.

Dentre as estratégias para o acompanhamento do discente no estágio, foi elaborado um cronograma para ser executado ao longo de cinco meses, de modo a obter uma carga horária mínima de 300 horas, obedecendo, portanto, os parâmetros do Catálogo Nacional de Cursos). Também havia uma folha de frequência que orientava tanto a equipe de professores supervisores como o aluno, garantindo a organização necessária ao trabalho pedagógico. A constituição de uma rotina, assim como a explicação prévia do que deveria ser realizado, propiciou que o estudante não desencadeasse um estado de apreensão ou ansiedade¹¹. Ademais, a realização de combinados através de diálogos sobre o que seria realizado permeou toda a caminhada desse trabalho, pois estes contribuem para auto-organização do estudante.

Como dito anteriormente, também foram traçadas estratégias para a interação e comunicação do estudante, com visitas técnicas a unidades parceiras nas quais realizamos pequenos ensaios em colaboração com outros pesquisadores. Dessa forma, o aluno podia interagir fora do ambiente de estágio habitual, ampliando a interlocução com outros profissionais.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O presente artigo nos foi colocado como uma tarefa após ouvirmos o relato de nosso estudante com TEA sobre a invisibilidade imposta aos adultos autistas em nossa sociedade. Foi justamente após esse relato que entendemos a necessidade de escrever sobre esse processo vivenciado por nós, educadoras e educadores da EPSJV. De acordo com o estudo de Guedes e Tada (2011), há um predomínio sobre a temática que aborda o TEA na infância, tendo poucos artigos sobre a adolescência e a fase adulta da pessoa com autismo, evidenciando uma negligência a essas fases do desenvolvimento humano.

Vasconcellos e colaboradores (2020) analisaram que há grande dificuldade de acesso ao ensino técnico integrado, através de um baixo percentual de matrículas, por parte de pessoas com TEA, possivelmente devido a uma carga horária ampla, atrelada a uma necessidade de autonomia para desenvolver as tarefas escolares compondo, dessa forma, uma série de obstáculos. Em nossa Escola, 343 alunos se formaram dentro das habilitações de nível médio integrado ao técnico no período compreendido entre 2018 e 2022. Desses, 25 alunos (cerca de 7,3%) possuíam laudo relacionado a algum transtorno mental registrado na secretaria da Escola, sendo 7 alunos (2%) com laudo para TDAH e uma parcela ainda menor – apenas 3 alunos (0,87%) –, com laudo de TEA, evidenciando, portanto, a baixa entrada desses/as estudantes em nossos cursos, mesmo tendo a Escola uma política de acesso.

Mais que colocarmos esse estudante num serviço especializado que, muitas vezes aparta a discussão do conjunto dos profissionais responsáveis pelo processo de ensino-aprendizagem, buscamos “aprender a ensinar com ele”. O processo educativo em que a práxis (articulação entre teoria e prática) se faz presente é essencial, pois é assim que nos constituímos como seres humanos. Verificamos que a atividade prática constante no laboratório, durante o estágio Curricular, desenvolveu a segurança e aprimorou as bases teóricas do técnico em formação, e que tal processo educativo pensado coletivamente pode contribuir para um estudante com TEA que pode se deparar com uma realidade não acolhedora ao ingressar no mundo do trabalho.

O aluno envolvido nesse estudo, ao final de seu Estágio Curricular estruturado a partir de um PEI, demonstrou habilidade para realizar tarefas nas quatro áreas de concentração

¹¹ A ansiedade não foi fruto do TEA, mas de outras questões associadas, sobretudo pós pandemia.

previamente selecionadas: Biossegurança, Biologia Molecular, Imunologia e Microbiologia. Ele atuou de forma crítica, analisando os resultados, propondo soluções para os desafios metodológicos e fazendo anotações diárias em seu Caderno de Protocolos, que utilizava tanto para as análises, quanto para organizar suas atividades laboratoriais cotidianas. Além disso, tal Caderno se converteu em seu objeto de pesquisa, ao realizar seu trabalho de conclusão de curso. Ressalta-se ainda que a interação social do estudante se ampliou, bem como seus vínculos profissionais devido à sua inserção, sempre acompanhado de pelo menos uma de suas professoras mentora, em outros laboratórios da Fundação Oswaldo Cruz para a realização de experimentos específicos ou uso de equipamentos.

Portanto, a elaboração do PEI tornou possível auxiliar o desenvolvimento das potencialidades do discente através de uma educação de qualidade e genuinamente inclusiva, de modo a gerar oportunidade plena e efetiva, que buscou garantir a igualdade de condições no processo educacional, sem desconsiderar as especificidades constitutivas da diversidade humana. Visamos também ampliar o movimento de inclusão na sociedade uma vez que houve ampliação da interlocução junto a outros ambientes que podem não ter contato com pessoas com TEA. Ou seja, não existe inclusão se a própria sociedade não for derrubando as barreiras impostas por um sistema excludente. É fundamental que outros espaços sociais também sejam preparados para receber pessoas com neurodiversidades, pois e não apenas que elas sejam incentivadas a se comunicar. Precisamos fomentar, sobretudo nas instituições públicas, espaços acolhedores e seguros para toda e qualquer pessoa, em especial àquelas que, historicamente tenham sido excluídas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência de um trabalho pedagógico voltado para o incentivo das potencialidades e habilidades do educando mostrou-se bastante satisfatória. O ambiente laboratorial silencioso possibilitou que as atividades fossem realizadas com atenção, concentração, de forma correta e com a habilidade e precisão necessárias. Dessa forma, o estudante pôde refletir sobre os resultados e propor estratégias para contornar os problemas de forma crítica. O estudante se manteve participativo ao longo dessa caminhada e tornou o Caderno de Protocolos um objeto de pesquisa, demonstrando que a formação de um técnico em saúde também comporta a educação pela pesquisa, ultrapassando o viés tecnicista.

O estímulo às práticas pedagógicas educativas voltadas para cada estudante a partir de suas potencialidades e especificidades, – e, nesse caso, um jovem com TEA –, foi primordial para nosso aprendizado enquanto educadores e educadoras. Entendemos que o fortalecimento de medidas que favoreçam a escolarização desse público nos cursos técnicos, assim como as atividades de apoio interdisciplinar, propicia o desenvolvimento de melhores condições de ensino. Além disso, orientações para os professores sobre os transtornos, tais como o TEA, é de suma importância para que haja acolhimento e reorganização de suas atividades voltadas para tais estudantes.

Por fim, ressaltamos que refletimos sobre nossa experiência enquanto docentes que precisam aprender junto às pessoas neurodiversas e temos a consciência da relevância da ampliação da discussão sobre a inclusão educacional por toda a comunidade escolar. Ficam ainda mais questões a serem pensadas por nós: o quanto essa experiência específica pode contribuir junto a outros educandos e educandas? Como e o que possibilitamos para que estudantes não neurodivergentes aprendam com aqueles(as) que são neurodivergentes? Ou seja, sabemos que a inclusão não beneficia somente a um lado dessa interrelação, mas que todos e todas aprendemos juntos/as.

Olhar a diversidade humana, a partir da riqueza que ela proporciona ao processo pedagógico, nos demonstra uma possibilidade infinita do fazer educativo, pois o que aprendemos com um estudante, podemos experimentar junto aos demais, efetivando formas mais democratizadoras e interessantes para a práxis pedagógica. Em consonância com o estudo de Mendes, Silva e Pletsch (2011), entendemos a necessidade de se realizar a ruptura

com o sistema de ensino normalizador, buscando instituir processos educativos mais inclusivos e acessíveis em sua mais ampla forma, inclusive para jovens estudantes com TEA.

Temos a avaliação que essa experiência contribuiu para nossa formação humana, enquanto educadoras, nos requalificando e nos propiciando o pensar e a criação de novas práticas pedagógicas que ampliam nossa mirada de base técnica para irmos constituindo nossa teoria sociopedagógica (Pistrak, 2018).

AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao professor Luiz Maurício Baldacci, trabalhador responsável pelos processos seletivos, o acesso a essas informações; à trabalhadora Gisele Luiza Apolinário Malheiros, responsável pela Secretaria Escolar (SECESC) da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV/Fiocruz), bem como toda equipe, pelo auxílio no levantamento dos dados cadastrais utilizados nesse trabalho. Também gostaríamos de agradecer ao professor pesquisador Marcelo Meuser Batista, responsável pelos Laboratórios de Atividades Práticas da EPSJV, além de toda equipe de professores/as pesquisadores/as do Laboratório de Educação Profissional em Técnicas Laboratoriais em Saúde (LATEC / EPSJV) por todo apoio ao longo da execução desse trabalho. Por fim, agradecemos às professoras pesquisadoras Kelly de Carvalho Meuser Batista e Renata Danielle Sodré pela revisão das línguas estrangeiras descritas nesse artigo, e Ana Carolina Lima Cavaletti Guerra por sua valorosa contribuição na revisão dos aspectos éticos do estudo.

REFERÊNCIAS

APA – American Psychological Association. Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM – 5 (5ª edição). Porto Alegre: Artmed, 2014.

BAPTISTA, C. R. Integração e autismo: análise de um percurso integrado. In: BAPTISTA, C. R.; BOSA, C. A. (Org.). Autismo e educação: reflexões e propostas de intervenção. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 127-139.

BENITEZ, P.; DOMENICONI, C. Inclusão escolar: o papel dos agentes educacionais brasileiros. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v.35, p.1007 – 1023, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/GLNn9rqqbhHtrkdn8sFKkfM/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 abril de 2023.

BENITEZ, P.; CARVALHO GOMES, M. L. de; BONDIOLI, R.; DOMENICONI, C. Mapeamento das estratégias inclusivas para estudantes com deficiência intelectual e autismo. *Psicologia em Estudo*. Departamento de Psicologia – Universidade Estadual de Maringá. Rio de Janeiro, v. 22, n. 1, p. 81-93, 2017. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/PsicolEstud/article/view/34674/pdf>. Acesso em: 28 janeiro de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. 4ª edição. Brasília: Março, 2023. Disponível em: Catálogo Nacional de Cursos Técnicos | CNCT (mec.gov.br). Acesso em: 21 de dezembro de 2023.

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. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 24 de

outubro de 1989. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17853.htm. Acesso em: 21 de dezembro de 2023.

BRASIL. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 de julho. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm. Acesso em: 21 de dezembro de 2023.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm , acesso em: 21 de dezembro de 2023.

BRASIL. Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: MEC, 2001. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucao-ceb-2001>. Acesso em: 15 junho de 2023.

BRASIL. Lei 12.764 de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 27 de dezembro de 2012. Disponível em: [L12764 \(planalto.gov.br\)](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L12764). Acesso em: 21 de dezembro de 2023.

BRASIL. Lei nº 13.409, de 29 de dezembro de 2016. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 28 de dezembro de 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13409.htm. Acesso em: 21 de dezembro de 2023.

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 República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 17 de novembro de 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 21 de dezembro de 2023.

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 República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 6 de julho de 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 21 de dezembro de 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Diário Oficial da União, Poder Executivo, seção 1, n. 98, p. 44-46. Brasília, 2016. Disponível em: <https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/ptbr/atosnormativos/resolucoes/2016/resolucao-no-510.pdf/view>. Acesso em: 08 de julho de 2025.

CAMARGO, S. P. H.; BOSA, C. A. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, Brasil. Psicologia & Sociedade; v. 21, n. 1, p. 65-74, 2009. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/psoc/a/KT7rrhL5bNPqXyLsq3KKSgR>. Acesso em: 30 de novembro de 2023.

COSTA, N. Escola inclusiva: para quem? São Paulo. Editora Dialética. E-book: 1MB, EPUB. 2022.

EPSJV. ESCOLA POLITÉCNICA DE SAÚDE JOAQUIM VENÂNCIO (Org.). 2005. Projeto Político Pedagógico / Organizado pela Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio - Rio de Janeiro: FIOCRUZ. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/ensino/projeto-politico-e-pedagogico>. Acesso em: 14 de fevereiro de 2024.

EPSJV. ESCOLA POLITÉCNICA DE SAÚDE JOAQUIM VENÂNCIO. (Org.) 2024. Área dos Planos: Educação Profissional Técnica de Nível Médio - Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio: Análises Clínicas, Biotecnologia e Gerência em saúde. Disponível em: https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/curso/plano/plano_de_curso_ctnms_2023_1.pdf. Acesso em 06 de janeiro de 2024.

ORIENTAÇÕES GERAIS PARA O ESTÁGIO CURRICULAR OBRIGATÓRIO NO CURSO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO EM BIOTECNOLOGIA DA EPSJV. Rio de Janeiro: EPSJV, 2021 (documento interno).

FRIGOTTO, G. Trabalho. In: PEREIRA, Isabel Brasil e LIMA, Júlio César França (Org.). Dicionário da Educação Profissional em Saúde. 2ª edição. Revisão ampliada. Rio de Janeiro: EPSJV, p. 399-404, 2008. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/publicacao/livro/dicionario-da-educacao-profissional-em-saude-segunda-edicao-revista-e-ampliada>. Acesso em: 02 de fevereiro de 2024.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011 2ª impressão da 43ª edição.

FRIGOTTO, G. A produtividade da escola improdutiva. São Paulo: Cortez, 2018.

GUEDES, N.P.S.; TADA, I.N.C. A produção científica brasileira sobre autismo na psicologia e na educação. Psicologia: Teoria e Pesquisa, v.31 (3), p. 303-309. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/WHQxZZWnLQKtnJS447QfpFb/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 16 de novembro de 2023.

JUNIOR, J. S. Omnilateralidade In. PEREIRA, Isabel Brasil e LIMA, Júlio César França (Org.). Dicionário da Educação Profissional em Saúde. 2ª edição. Revisão ampliada. Rio de Janeiro: EPSJV, p. 284, 2008. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/publicacao/livro/dicionario-da-educacao-profissional-em-saude-segunda-edicao-revista-e-ampliada>. Acesso em: 02 de fevereiro de 2024.

MENDES, G.M.L., SILVA, S.C.T. PLETSCHE, M.D. Atendimento educacional especializado: por entre políticas, práticas e currículo um espaço tempo de inclusão? Revista Contrapontos, v. 11 n. 3, p. 255-265, 2011. Disponível em: <https://web.eduinclusivapesq-uerj.pro.br/atendimento-educacional-especializado-por-entre-politicas-praticas-e-curriculo-um-espaco-de-inclusao/>. Acesso em: 30 de janeiro de 2024.

MEDEIROS, J.M.; MEDEIROS, S.B.S; MEDEIROS, S.S; SILVA, C.S. Educação Inclusiva: A necessidade de mudanças de paradigmas e revisão de conceitos. 3ª edição. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento, v. 2, ano 05 p. 05-16, 2020. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/mudancas-de-paradigmas>. Acesso em: 18 de outubro de 2023.

MILITÃO, M. N. Educação profissional, ensino profissional, formação profissional. In: FIDALGO, F.; MACHADO, L. (Org.). Dicionário da Educação Profissional. Belo Horizonte: Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação/ Faculdade de Educação da UFMG, 2000. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/n118/n118a05.pdf>. Acesso em: 18 de outubro de 2023.

ONU. Declaração Mundial de Educação para Todos e Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem. Conferência Mundial sobre Educação para Necessidades Especiais, 1994, Salamanca (Espanha). Genebra: UNESCO, 1994.

PISTRAK, M.M. Fundamentos da Escola do Trabalho. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

SAWAIA, B (org.). As Artimanhas da Exclusão – análise psicossocial e ética da desigualdade. Rio de Janeiro, Petrópolis: Vozes, 1999.

TANTAM, D. Asperger's Syndrome. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 29: 245-255. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1988.tb00713.x>. 1988.

VASCONCELLOS, S.P.; RHAME, M.M.; GONÇALVES, T.G.G.L. Transtorno do Espectro Autista e Práticas Educativas na Educação. *Rev. Bras. Bauru*, V. 26, n.4, p.555-570. <https://doi.org/10.1590/1980-54702020v26e0060>. 2020.