

Artigo Original

# Caminhos históricos da regulamentação dos *school-based occupational therapists* nos Estados Unidos da América<sup>1</sup>

## *Historical pathways of school-based occupational therapists regulations in United States of America*

Joana Rostirolla Batista de Souza<sup>a,b</sup> , Patrícia Leme de Oliveira Borba<sup>b,c</sup> , Roseli Esquerdo Lopes<sup>b</sup> 

<sup>a</sup>Universidade Federal da Paraíba – UFPB, João Pessoa, PB, Brasil.

<sup>b</sup>Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, São Carlos, SP, Brasil.

<sup>c</sup>Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP, Santos, SP, Brasil.

**Como citar:** Souza, J. R. B., Borba, P. L. O., & Lopes, R. E. (2020). Caminhos históricos da regulamentação dos *school-based occupational therapists* nos Estados Unidos da América. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 28(2), 467-484. <https://doi.org/10.4322/2526-8910.ctoAO1990>

### Resumo

**Introdução:** Os Estados Unidos da América (EUA) destacam-se pela quantidade expressiva de terapeutas ocupacionais atuando profissionalmente em escolas e pela produção de regulamentações específicas dessa ação profissional. Este artigo deriva de uma revisão sistemática de mapeamento, por meio da qual reunimos 190 textos em torno da temática “terapia ocupacional e escolas”. Destes, 10 eram textos (ensaios teóricos, artigos de reflexão, um documento oficial e um artigo “informativo”) que se voltavam para a atuação dos “*school-based occupational therapists*” (SBOTs). **Objetivo:** Conhecer os caminhos pelos quais a regulamentação dessa atuação profissional ocorreu nos EUA, tomando-se legislações, documentos e publicações. **Método:** Realizou-se uma análise compreensiva das publicações selecionadas (10) e da legislação relacionada reunida (5), consideradas como documentos a serem também descritos, produzindo-se um panorama geral sobre o tema e uma historicização da regulamentação da atuação dos SBOTs no país. **Resultados:** Desde 1986, publicam-se artigos para o debate teórico e a reflexão acerca do desenvolvimento da terapia ocupacional estadunidense nas escolas. A essas, somam-se publicações na direção de constituir fundamentos teórico-práticos, compondo consensos operativos com vistas a viabilizar a contratação do serviço terapêutico-ocupacional nesse setor. Evidenciou-se o papel da associação profissional nacional estadunidense (AOTA), perpassando toda essa construção. Contudo, ao criarem-se determinados consensos, delimitou-se a ação profissional ao campo da deficiência, notadamente voltada a crianças e adolescentes. **Conclusão:** Compreender essa trajetória pode nos inspirar quanto às

<sup>1</sup> Este material integra a proposta temática de pesquisa “Educação, Inclusão Escolar e Terapia Ocupacional: Perspectivas e Produções de Terapeutas Ocupacionais em Relação à Escola”, sendo, ainda, parte dos resultados de pesquisa que comporá uma tese de doutorado em andamento junto ao Programa de Pós-Graduação em Terapia Ocupacional da Universidade Federal de São Carlos.

Recebido em Jul. 19, 2019; 1ª Revisão em Jan. 29, 2020; Aceito em Fev. 28, 2020.



Este é um artigo publicado em acesso aberto (*Open Access*) sob a licença *Creative Commons Attribution*, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

estratégias eficientes criadas pelos terapeutas ocupacionais nos EUA, não obstante, seja necessário apreender nossas singularidades e construir formas orgânicas de ampliarmos esse campo no Brasil.

**Palavras-chave:** Terapia Ocupacional/Tendências, Terapia Ocupacional/História, Educação, Escola, Exercício Profissional.

### Abstract

**Introduction:** United States of America (USA) stands out for the expressive number of occupational therapists working in schools and for the production of specific regulations for this professional action. This article derives from a systematic mapping review, in which we collected 190 texts on the theme 'occupational therapy and schools'. Ten of them were related to the SBOTs practice (theoretical essays, reflection papers, one official document, and one 'informative' paper). **Objective:** To know how this professional regulation took place in the USA, taking laws, documents, and publications. **Method:** A comprehensive analysis of the selected publications (10) and the related legislation (5) was carried out, resulting in a general overview of the subject and a historicization of the regulation of the SBOTs in that country. **Results:** Since 1986, articles have been published for the theoretical debate and reflection on the development of USA occupational therapy practices in schools. Also, publications aimed to constitute theoretical-practical foundations, composing operational consensuses to make feasible the contracting of that service in this sector. The role of the American Occupational Therapy Association (AOTA) was evident, passing through all this construction. However, when certain consensuses were created, professional action was limited to the field of disability, especially focus on children and adolescents. **Conclusion:** Understanding this trajectory may inspire us about the efficient strategies created by occupational therapists in the USA, nevertheless, it is necessary to apprehend our singularities and to construct organic ways of expanding this field in Brazil.

**Keywords:** Occupational Therapy/Tendencies, Occupational Therapy/History, Education, Schools, Professional Practice.

## 1 Introdução

Os parâmetros em torno da regulamentação da atuação do terapeuta ocupacional no setor da educação nos Estados Unidos da América (EUA), bem como a expressiva quantidade desses profissionais trabalhando com e na escola nesse país, têm despertado o interesse de pesquisadores nesse âmbito no Brasil. Esses fatos motivaram nossa imersão em documentos legais produzidos nos EUA, que respaldam a prática profissional de terapeutas ocupacionais, lá nomeados como "*school-based occupational therapists (SBOT)*"<sup>2</sup> e, também, em publicações especificamente voltadas à elaboração e ao debate teórico para o desenvolvimento dessa ação profissional.

<sup>2</sup> A tradução literal do termo seria "terapeuta ocupacional baseado na escola" ou "terapeuta ocupacional escolar", no entanto, nenhuma dessas expressões faz sentido no contexto brasileiro. No Brasil, nos documentos formais do Sistema COFFITO, tem sido utilizado o termo "terapia ocupacional no contexto escolar" (Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional, 2018) e o Grupo de Trabalho da Rede Nacional de Ensino e Pesquisa em Terapia Ocupacional que se debruça sobre esse campo se denomina "terapia ocupacional e educação" e, em suas discussões mais recentes realizadas no V Seminário de Pesquisa de Terapia

É importante dizer que esse esforço vem da necessidade de apreender a realidade do “outro” para a produção de subsídios acerca de aportes para uma construção que tem sido feita no Brasil nesse campo, desde a década de 1970 (Rocha, 2007). Em especial a construção legal estadunidense, no sentido da incorporação do terapeuta ocupacional no sistema escolar apoiada em legislações e/ou normatizações que induzam, promovam e/ou garantam o “emprego” de terapeutas ocupacionais nas escolas ou a “compra” do serviço oferecido por esses mesmos profissionais.

Dessa maneira, objetivou-se conhecer, com base na perspectiva socio-histórica (Frigotto, 2000), os caminhos pelos quais a regulamentação profissional dos *SBOTs* se constituiu nos EUA no decorrer dos anos, considerando ser possível reconhecer os méritos e as limitações dessa trajetória, agregando-se elementos para reflexões que vêm sendo feitas sobre a nossa, dado o protagonismo desse país na subárea da terapia ocupacional na educação, internacionalmente.

## 2 Contextualização

O interesse pela temática foi motivado por um trabalho anterior em que desenvolvemos uma extensa revisão internacional da literatura acerca da interface “terapia ocupacional e escola”<sup>3</sup> (Lopes et al., 2019). Tratou-se de uma revisão de mapeamento (EPPI-Centre, 2010), que possibilitou uma descrição do campo de conhecimento (Grant & Booth, 2009) e abrangeu o período de 1979 a 2017, reunindo 1.521 publicações encontradas a partir da busca por “*occupational therapy*” AND “*school*” nas bases de dados *Scopus* e *Web of Science*. Com a leitura dos seus títulos, resumos e palavras-chaves, foram incluídas as publicações que abordavam a terapia ocupacional e a escola como foco de atenção dos terapeutas ocupacionais, resultando em 190 textos.

Notamos que, ao categorizar as 190 publicações por tipo, encontramos artigos de pesquisa, de revisão bibliográfica e de relatos de experiência, mas, além desses, também nos surpreendeu um conjunto específico de textos (10) categorizados como ensaios teóricos, artigos de reflexão e outros<sup>4</sup>, em torno da temática da terapia ocupacional com interface na educação escolar. Essa distribuição geral é demonstrada na Figura 1.

---

Ocupacional (2018), não há um consenso entre os pesquisadores em torno da expressão lançada pelo Sistema COFFITO para designar o campo, uma vez que outros espaços educativos igualmente pesquisados não são abarcados por essa nomenclatura, como as práticas em educação não-formal e nas universidades, voltadas para a inclusão das pessoas com deficiência. Por essa razão e por nos referirmos, aqui, à experiência específica dos EUA, optamos pela utilização do termo em inglês.

<sup>3</sup> Baseia-se da compreensão de “escola” como um local/espaco em que, envolvendo diferentes sujeitos, acontecem processos de ensino-aprendizagem, convivência e sociabilidade direcionados a crianças, adolescentes e jovens.

<sup>4</sup> Em “outros” temos o AOTA (American Occupational Therapy Association, 2017) e o Sears (1988). O primeiro, apesar de divulgado no formato de artigo, trata-se de um documento oficial publicado pela associação profissional estadunidense para oferecer diretrizes para os *SBOTs*. O segundo apresenta uma lista do que a autora chama de “recursos organizacionais” disponíveis para a prática escolar, para o conhecimento dos *SBOTs*. Ambos serão melhor descritos adiante.



**Figura 1.** Categorias das publicações reunidas no cenário internacional. Fonte: *Scopus e Web of Science* (abril/2018) – Elaboração das autoras.

Olhando com mais atenção para os três primeiros trabalhos que apareceram na revisão inicial e mais ampla já mencionada (Mitchell et al., 1979; Gilfoyle & Hays, 1979; Punwar & Wendt, 1980), surgiu um interesse na busca por uma melhor apreensão dos caminhos históricos que foram delineando os contornos dessa prática compreendida, atualmente, como “*SBOT*”.

Mitchell et al. (1979) relataram uma proposta para a inserção de terapeutas ocupacionais e fisioterapeutas nas escolas públicas da Carolina do Norte (EUA), bem como nas equipes de gestão e administração da Divisão para Crianças Excepcionais do Departamento Estadual de Instrução Pública. A temática central foi a apresentação de um modelo para o trabalho intersetorial entre a referida divisão e as Divisões de terapia ocupacional e de fisioterapia, ambas do *Department of Medical Allied Health Professions*, em uma Faculdade de Medicina não identificada no material disponível.

Por sua vez, Gilfoyle & Hays (1979), fundamentadas em dados de pesquisas conduzidas em 1978, apresentam quais seriam, à época, os papéis e funções dos *SBOTs*, pontuando que esses papéis envolviam avaliação e triagem, planejamento e implementação de programas de intervenção, supervisão e atendimento direto. Segundo essas autoras, esses resultados subsidiariam o desenvolvimento de programas educacionais baseados em competências específicas para terapeutas ocupacionais voltados para a prestação de serviços dentro dos sistemas escolares.

Tomando-se como contexto a abertura do mercado de trabalho para terapeutas ocupacionais em escolas públicas, nos EUA, após a lei de 1975, Punwar & Wendt (1980) argumentam que, de imediato, surgiu um problema: a necessidade de mão de obra para preenchimento desses cargos e a qualificação para exercer esse tipo de trabalho. O estado de Wisconsin, em resposta às leis federais, passou a prever a necessidade de certificação

para os terapeutas ocupacionais e fisioterapeutas que viessem a trabalhar em escolas. Isto levou a *Wisconsin Occupational Therapy Association* (WOTA) a formar uma comissão para discutir a implementação de uma certificação e a assessorar o Departamento de Instrução Pública no desenvolvimento dos parâmetros a serem adotados para esta – experiência que descrevem nesse artigo. Esta certificação, vigente a partir de 1978, envolveu competências específicas necessárias para essa prática profissional e, conseqüentemente, a recomendação sobre quais seriam os conteúdos curriculares que os cursos deveriam considerar para o desenvolvimento daquelas competências. Os terapeutas ocupacionais certificados para trabalharem em escolas deveriam, à época, ser licenciados em terapia ocupacional e completar, no mínimo, nove créditos semestrais em “educação especial profissional” (exemplos mencionados pelas autoras: “*Psychology or nature of exceptional children; Educational assessment/diagnosis of the handicapped*”<sup>5</sup>, p. 729).

Dada a importância inicial da temática nessas publicações que ‘semeiam’ o campo de estudos, foram reunidos e são, em seguida, relacionados os 10 textos encontrados na categoria nomeada como “Ensaio teórico, artigos de reflexão e outros tipos de publicação” (Tabela 1<sup>6</sup>).

**Tabela 1.** Relação de publicações na categoria ‘Ensaio teórico, artigos de reflexão e outros tipos de publicação’.

	<b>Autoria/Ano</b>	<b>Título original</b>	<b>Periódico</b>	<b>Tipo de artigo</b>
1.	Royeen (1986)	<i>Evaluation of school-based occupational therapy programs: need, strategy, and dissemination.</i>	<i>American Journal of Occupational Therapy</i>	Ensaio teórico
2.	Colman (1988)	<i>The evolution of occupational therapy in the public schools: the laws mandating practice</i>	<i>American Journal of Occupational Therapy</i>	Ensaio teórico
3.	Coutinho & Hunter (1988)	<i>Special education and occupational therapy: making the relationship work</i>	<i>American Journal of Occupational Therapy</i>	Ensaio teórico
4.	Sears (1988)	<i>Organizational resources for the occupational therapist in the public school</i>	<i>American Journal of Occupational Therapy</i>	Outros (informativo)
5.	Dunn (1988)	<i>Models of occupational therapy service provision in the school system</i>	<i>American Journal of Occupational Therapy</i>	Ensaio teórico
6.	Royeen & Marsh (1988)	<i>Promoting occupational therapy in the schools</i>	<i>American Journal of Occupational Therapy</i>	Artigo de reflexão
7.	Schultz (1992)	<i>School-based occupational therapy for students with behavioral disorders</i>	<i>Occupational Therapy in Health Care</i>	Ensaio teórico
8.	Rapport (1995)	<i>Laws that shape therapy services in educational environments</i>	<i>Physical and Occupational Therapy in Pediatrics</i>	Artigo de reflexão
9.	Brown & Gabriel (1995)	<i>Ethical perspectives on school-based practice: Care, rights, justice, and compromise</i>	<i>Occupational Therapy in Health Care</i>	Artigo de reflexão
10.	Clark et al. (2017) (para AOTA)	<i>Guidelines for occupational therapy services in early intervention and schools</i>	<i>American Journal of Occupational Therapy</i>	Outros (documento oficial)

Fonte: *Scopus e Web of Science* (abril/2018) – Elaboração das autoras.

<sup>5</sup> “Psicologia ou natureza de crianças excepcionais; Avaliação educacional/ diagnóstico dos deficientes” (Punwar & Wendt, 1980, p. 729, tradução nossa).

<sup>6</sup> Na Tabela 1 são relacionados os títulos dos 10 textos encontrados em inglês. A seguir, a nossa tradução para o português para cada um deles: 1. “Avaliação de programas de terapia ocupacional na escola: demanda, estratégia e disseminação”; 2. “A evolução da terapia ocupacional nas escolas públicas: as leis que regem as práticas”; 3. “Educação especial e terapia ocupacional: fazendo a relação entre os campos funcionar”; 4. “Recursos organizacionais para a terapia ocupacional nas escolas públicas”; 5. “Modelos de oferta de serviço de terapia ocupacional no sistema escolar”; 6. “Promovendo a terapia ocupacional nas escolas”; 7. “Terapia ocupacional na escola para estudantes com dificuldades nos comportamentos”; 8. “Leis que moldam os serviços terapêuticos em ambientes educacionais”; 9. “Perspectivas éticas na prática escolar: cuidado, direitos, justiça e responsabilidades”; e 10. “Diretrizes para os serviços de terapia ocupacional na intervenção precoce e em escolas”.

### 3 Método

De acordo com Cellard (2010, p. 295), “[...] o documento permite acrescentar a dimensão do tempo à compreensão do social”. Assim, reunimos como fonte documental para a (re)construção dos caminhos históricos da regulamentação dos *SBOTs* as publicações que compuseram a categoria “Ensaios teóricos, artigos de reflexão e outros” (Figura 2), como também um conjunto de leis tidas como importantes, à luz da literatura estudada, para a entrada e consolidação de terapeutas ocupacionais estadunidenses na atuação junto ao setor da educação, nos EUA.

Para tanto, depois de lidos na íntegra, realizamos uma síntese descritiva desses documentos, apresentando os resultados encontrados, orientadas por uma lógica que respeita a cronologia de publicação dos materiais ao longo dos anos, construindo-se, com a perspectiva compreensiva socio-histórica, uma historicização em torno da temática. Assim, recorreremos às leis para estabelecer um diálogo entre elas e o conjunto de publicações reunidas, a fim de apreender os debates realizados pelas autoras no contexto particular daquele país, no que tange à atuação de terapeutas ocupacionais em escolas e/ou no sistema educacional (no âmbito do que denominamos Educação Básica no Brasil).

### 4 Resultados e Discussão

Segundo Chandler (2013), os anos de 1970 trouxeram mudanças profundas para a terapia ocupacional nos EUA, uma vez que ocorreu uma grande ampliação da área da terapia ocupacional em escolas, como resultado de uma série de conquistas civis quanto à legislação federal voltada para a construção de bases igualitárias para a sociedade daquele país. Apesar de haver terapeutas ocupacionais atuando profissionalmente nos sistemas escolares desde o início dos anos de 1940 (Royeen, 1986), a profissão é mencionada pela primeira vez no âmbito das leis federais preocupadas, também, com a educação de pessoas com deficiências, no *Rehabilitation Act of 1973* (United States of America, 1973), lei que marcou a primeira conquista de direitos civis dessa população nos EUA (American Occupational Therapy Association, 2017). Nesta, a terapia ocupacional aparece citada como especialidade que poderia compor as equipes dos programas comunitários de reabilitação, que visam, inclusive, a garantir que jovens e estudantes com deficiência tenham oportunidades para o sucesso pós-secundário<sup>7</sup>, de acordo com a seção 504<sup>8</sup> da referida lei (United States of America, 1973).

O *Rehabilitation Act of 1973* daria origem à *Education for All Handicapped Children Act of 1975 – EHA* (United States of America, 1975; American Occupational Therapy Association, 2017), lei promulgada com a finalidade de apoiar estados e municípios na proteção de direitos, no encontro com as necessidades individuais e na melhora dos resultados de bebês, crianças e jovens com deficiências e seus familiares, de forma a garantir uma educação pública de qualidade (United States Department of Education,

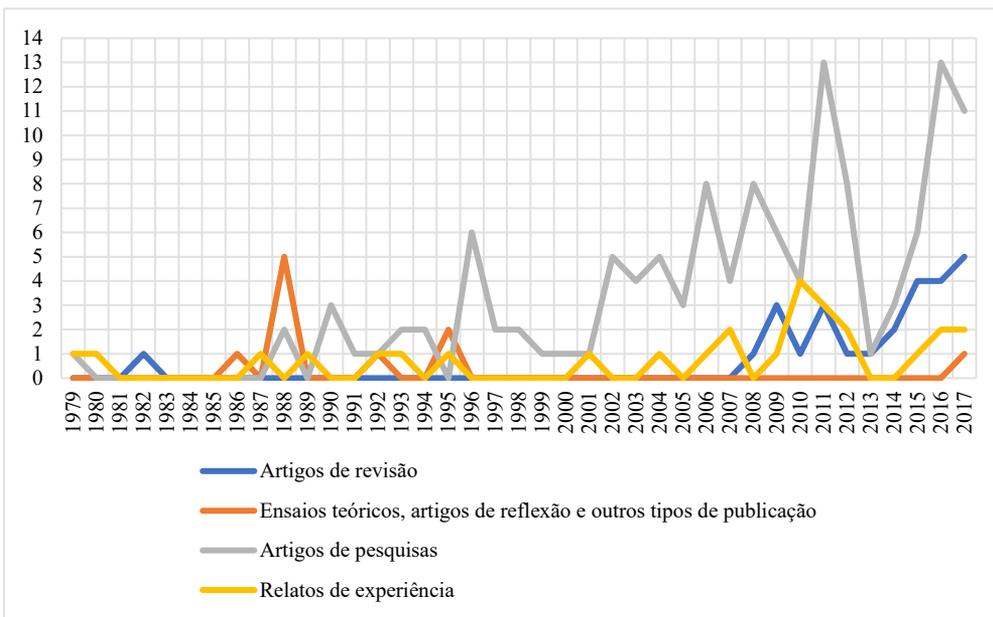
---

<sup>7</sup> Que, na realidade dos Estados Unidos, refere-se ao período pós-escolar, algo similar ao período, no Brasil, após a conclusão do Ensino Médio, no qual os caminhos podem envolver a inserção no mercado de trabalho ou a continuidade dos estudos no nível técnico ou superior.

<sup>8</sup> Seção que proíbe que qualquer pessoa, em razão de sua deficiência, seja (1) excluída da participação, (2) tenha benefícios negados ou (3) seja sujeita à discriminação em qualquer programa ou atividade subsidiada pelo Estado ou em qualquer programa ou atividade conduzida por agência executiva ou pelo serviço postal dos EUA (United States of America, 1973).

2015). Punwar & Wendt (1980) atribuem a essa lei o aumento expressivo de terapeutas ocupacionais trabalhando em escolas nos EUA, que em 1973 eram 674 e, em 1977, passaram para aproximadamente 2000 profissionais.

Se observarmos na Figura 2, gráfico que resulta da análise dos dados gerais do banco que compõe nosso estudo mais amplo e que incluiu os 190 trabalhos (Lopes et al., 2019), considerando os diferentes tipos de publicação e sua distribuição no decorrer dos anos, podemos notar que textos voltados para o debate teórico e/ou para a produção de subsídios para a atuação dos *SBOTs* se destacam entre as primeiras publicações na temática “terapia ocupacional e educação”. Esse tipo de trabalho está concentrado especialmente nas décadas de 1980 e 1990, com um aumento expressivo em 1988 (n = 5).



**Figura 2.** Distribuição das publicações por categoria e ano. Fonte: *Scopus e Web of Science* (abril/2018) – Elaboração das autoras.

Quando olhamos por dentro do campo científico específico da terapia ocupacional na educação escolar, mais precisamente para publicações do tipo “ensaio teórico, artigos de reflexão e outros”, fica claro o pioneirismo dos EUA, assim como o caminho traçado nos 15 anos iniciais dessa história, possivelmente, como resposta decorrente do debate em torno da regulamentação profissional, com o surgimento das primeiras leis e suas subsequentes alterações (United States of America, 1973, 1975, 1986), que representaram a conquista de direitos civis para as pessoas com deficiência e que trouxeram os terapeutas ocupacionais como profissionais essenciais para apoiar a garantia do direito à educação dessas pessoas. Os textos (todos produzidos por estadunidenses) permitiram apreender os debates e as tensões presentes no campo nesse período.

Os conteúdos dos primeiros artigos do conjunto analisado tomam como justificativa para a prática profissional a promulgação das leis de 1973 e 1975.

Royeen (1986) problematiza que na pesquisa realizada por Gilfoyle & Hays (1979), em que se identificaram os papéis dos terapeutas ocupacionais que trabalhavam em escolas, a presença de uma linguagem “médica”, nas palavras da autora, era muito forte, em detrimento de uma linguagem que tivesse maior relação com a educação. Tal fato, somado à pressão vivida naquele contexto histórico para a redução dos custos públicos com educação especial, poderia deixar terapeutas ocupacionais que atuavam em escolas em uma posição vulnerável, uma vez que ficaria difícil gestores escolares conseguirem se apropriar dessa linguagem “médica” para defender a manutenção de tais profissionais em um possível corte de pessoal para reduzir gastos. Com isso, a autora pontuou nesta publicação que duas demandas deveriam confluir para a avaliação de programas de terapia ocupacional em escolas: a necessidade da adoção de linguagem mais alinhada ao contexto educacional e a necessidade de demonstrar o custo-benefício dos serviços de terapeutas ocupacionais nas escolas. Essa afirmação viria a impactar diretamente as pesquisas, uma vez que não deveriam ser clínicas, mas, sim, medirem a eficácia, eficiência e responsividade dos programas. Pode-se dizer que Royeen (1986) trazia, então, um debate teórico sobre a pesquisa que viria a subsidiar a atuação dos *SBOTs*.

Na sequência, Colman (1988) objetivou, em seu artigo, oferecer uma visão geral da evolução da terapia ocupacional nas escolas públicas dos EUA, tomando o que denominou como “uma variedade de histórias orais”, com a preocupação de considerar os aspectos social, político e econômico do país à época, em que 10.000 terapeutas ocupacionais trabalhavam nos sistemas de escolas públicas (conforme levantamento da AOTA de 1988<sup>9</sup>). A autora problematiza que o terapeuta ocupacional interage com diversos outros profissionais, todos voltados para a provisão de uma educação mais apropriada para pessoas com deficiência, porém, cada um deles tem sua própria perspectiva sobre como isso deve ocorrer, provocando uma falta de integração entre tais profissionais que, no entanto, têm os mesmos objetivos.

Ainda, para Colman (1988), terapeutas ocupacionais precisariam se apropriar de linguagens afinadas com os modelos médico, reabilitacional e de educação e, segundo ela, as alterações na Lei Federal 99-142 (*EHA*) (United States of America, 1975), que culminaram na promulgação da Lei Federal 99-457 (*EHA Amendments*), em 1986, provocariam uma intensa mudança no entendimento das funções dos governos em relação à educação e sobre a função da escola pública. Com essa modificação na legislação, para além de garantir a educação, a escola pública também deveria ser capaz de garantir o desenvolvimento das habilidades necessárias para bebês e crianças pré-escolares com deficiência poderem, posteriormente, se beneficiar da escola. A lei de 1986 foi um marco importante para o campo da intervenção precoce, que, nos EUA, tem forte relação com a subárea<sup>10</sup> da terapia ocupacional na educação.

O texto de Colman (1988) se destaca bastante em meio não só aos demais artigos que têm como temática central as orientações e parâmetros para a atuação do terapeuta ocupacional nas escolas, mas também entre toda a literatura com a qual tivemos contato na pesquisa mais geral, produzida nos EUA, isto porque traz um arrazoado sobre a realidade sociopolítica do país, localiza a terapia ocupacional nesse contexto específico,

---

<sup>9</sup> AOTA comments on new program for handicapped infants and toddlers. *Occupational Therapy News* (AOTA, 1988, p. 9-12 apud Colman, 1988).

<sup>10</sup> O termo “subárea” utilizado para nos referirmos ao trabalho da terapia ocupacional em escolas; é uma escolha acadêmica nossa, não sendo utilizado pelas autoras dessa e das demais publicações tratadas aqui.

com um discurso que coloca a profissão em um meio interdisciplinar, em um lugar social e historicamente determinado, articulando a ação profissional com um fazer político. Ademais, defende a adoção de uma linguagem médica, reabilitacional, associada à educação, em tempos em que a discussão sobre a medicalização na educação ainda não havia se disseminado, explicitando, na verdade, uma intenção de valorização da profissão, uma vez que se aliar ao saber médico era uma maneira dos terapeutas ocupacionais valorizarem seu processo de trabalho; valorizar no contexto estadunidense significava (significa) agregar valor para os serviços e procedimentos realizados por esse profissional.

Coutinho & Hunter (1988, p. 707) discutem, do ponto de vista educacional e legal, sobre aspectos que influenciam a atuação de terapeutas ocupacionais em escolas, pela via da educação especial, e sobre conhecimentos e habilidades que estes devem possuir para trabalhar de forma eficaz com professores, gestores e pais. O texto é guiado, inicialmente, por questionamentos como: “De que forma a necessidade por terapia ocupacional é determinada?”<sup>11</sup>; “Como e onde os serviços de terapia ocupacional são fornecidos?”<sup>12</sup>; “Quais direitos os pais possuem e como incompreensões a respeito dos serviços dos terapeutas ocupacionais são resolvidos?”<sup>13</sup>; “Como as legislações então recentes afetaram os serviços para bebês e crianças pequenas?”<sup>14</sup>.

Em um segundo momento, as autoras apresentam quais seriam as habilidades e conhecimentos específicos para os terapeutas ocupacionais trabalharem em escolas, a saber: entender o que a legislação exige; comunicar-se de forma eficiente e resolver os desafios de maneira cooperativa; promover o compromisso individual de prestar serviços de maneira profissional e responsável; ter flexibilidade para atuar em uma subárea em que é comum imprevistos acontecerem. Nessa publicação, aparece pela primeira vez menção ao termo “melhores práticas”.

Também em 1988, Sears listou os recursos organizacionais disponíveis para terapeutas ocupacionais em escolas públicas, sendo estes divididos em: (1) recursos profissionais; (2) organizações sem fins lucrativos/voluntários; (3) organizações comerciais; e (4) sistemas de busca e recuperação de informação (como bases de dados para pesquisa). A publicação oferece uma descrição de cada serviço disponível dentro dessas quatro categorias, com relação aos quais terapeutas ocupacionais poderiam lançar mão para desenvolver suas propostas nas escolas públicas.

Já Dunn (1988) se preocupou em descrever os modelos de prestação de serviços de terapia ocupacional em sistemas escolares. A autora lembra que, em 1980, a AOTA forneceu programas de treinamento em todos os estados dos EUA acerca dessa temática e, em 1987, a associação organizou uma “força-tarefa” especial para revisar e compilar os materiais desse treinamento, coletar informações de especialistas de todo país e sumarizar os resultados dessa pesquisa para desenvolver orientações para os serviços de terapia ocupacional nas escolas públicas, o que lhe permitiu descrever os modelos específicos de *SBOT*: serviço direto, monitoramento e *assessoria*<sup>15</sup>. Nesta descrição, a

---

<sup>11</sup> “How are needs for occupational therapy determined?” (Coutinho & Hunter, 1988, p. 707).

<sup>12</sup> “How and where are the occupational therapy services provided?” (Coutinho & Hunter, 1988, p. 707).

<sup>13</sup> “What rights do parents retain, and how are disagreements over [occupational therapists’] services resolved?” (Coutinho & Hunter, 1988, p. 707).

<sup>14</sup> “How has recent legislation affect services to infants and toddlers?” (Coutinho & Hunter, 1988, p. 707).

<sup>15</sup> É frequente a referência à “*consultation*” nos documentos estudados. A tradução literal do termo para o português é “consulta”, porém, não expressa o que, de fato, representa esse modelo de serviço de terapia ocupacional em escolas nos EUA. Dunn (1988)

autora define o que cada modelo deveria desenvolver e as pesquisas recentes à época que ofertavam subsídios e produziram evidências da efetividade do modelo em questão. Apesar dos modelos operarem de formas diferentes no contexto escolar, todos os exemplos trazidos pela autora se referem à descrição de programas de educação individualizados do estudante, nos casos, crianças. Esse programa individual era documentado e coordenava os objetivos de todos os profissionais envolvidos com o estudante. Ademais, há que se ressaltar a relação de proximidade da autora com a AOTA, anunciando uma nova pesquisa que viria a ser publicada pela associação com mais informações sobre possibilidades de experiências terapêutico-ocupacionais no setor da educação.

Royeen volta a publicar sobre a temática em 1988, dessa vez em coautoria com Marsh, retornando ao problema da nomenclatura adotada para descrever o trabalho da terapia ocupacional em escolas, ainda muito alinhada à questão da linguagem que, nesse trabalho, as autoras nomeiam como “biofísica”. Assim, são oferecidos diversos exemplos sobre como explicar quais são as funções do terapeuta ocupacional nas escolas, utilizando termos que serão facilmente compreensíveis pelos educadores e pais. As autoras alertam que os exemplos não devem ser tomados como uma descrição de qual deve ser a função desse profissional na prática escolar, mas sim como uma ilustração de como “traduzir” os conceitos tradicionais da terapia ocupacional, aplicando-os para o contexto específico da escola.

Seriam exemplos da linguagem tradicional da terapia ocupacional “melhorar as habilidades motoras grossa e fina”<sup>16</sup> e “melhorar a adaptação na escola”<sup>17</sup>, os quais poderiam ser traduzidos para uma linguagem considerada pelas autoras como mais adequadas, como: “melhorar as habilidades motoras necessárias para a interação com o ambiente, variando da mobilidade à manipulação de objetos”<sup>18</sup> e “[...] aumentar a habilidade funcional dentro da sala de aula e fazer adaptações necessárias na sala de aula para permitir que a criança tenha um desempenho mais eficiente e efetivo”<sup>19</sup> (Royeen & Marsh, 1988, p. 714, tradução nossa). Em um segundo momento, as autoras buscam esclarecer sobre as similaridades e diferenças entre os “serviços relacionados” de terapia ocupacional e os de outras disciplinas, listando: educação física adaptativa, treinamento motor perceptivo e ortóptica, educação física, fisioterapia, psicologia, fonoaudiologia e educação vocacional. Fica claro, portanto, o universo pelo qual se movem as autoras ou com o qual, de fato, dialogam.

Schultz, em 1992, traz à tona essa discussão quando aponta justamente para o fato de terapeutas ocupacionais, contratados em larga escala pelas escolas públicas, terem seus serviços limitados a estudantes cujas condições de deficiência são, primariamente, físicas, ignorando as necessidades psicossociais das crianças. Assim, a autora apresenta um

---

esclarece que a “*consultation*” consiste na provisão de assessoria especializada para facilitar os trabalhos do sistema educacional. Isto, somado às situações apresentadas pela autora para exemplificar tal modelo de serviço, levou-nos a concluir que a melhor tradução para o termo seria, então, “assessoria”. Cabe esclarecer que é algo diferente do que hoje se denomina como consultoria colaborativa, devido às características que observamos com base na definição da autora.

<sup>16</sup> “Improve gross and fine motor skills” (Royeen & Marsh, 1988, p. 714).

<sup>17</sup> “Increase school adjustment” (Royeen & Marsh, 1988, p. 714).

<sup>18</sup> “Improve motor skills necessary for interaction with the environment ranging from mobility to manipulation of objects” (Royeen & Marsh, 1988, p. 714).

<sup>19</sup> “Increase ability to function within classroom and make adaptations necessary within the classroom to allow the child to function most efficiently and effectively” (Royeen & Marsh, 1988, p. 714).

programa-modelo – “modelo para agrupamento de atividades ocupacionais” (p. 184)<sup>20</sup> –, que intencionava ser holístico, voltado para estudantes com distúrbios comportamentais, tendo como fundamentos uma literatura advinda da educação, psicologia e terapia ocupacional, tomando o conceito de “atividade ocupacional”.

Schultz (1992) relaciona essa subutilização dos serviços de terapia ocupacional para o referido público a três principais fatores: a submissão da categoria ao modelo médico, uma confusão generalizada em torno do papel desses profissionais nas escolas e o entendimento inadequado (de educadores especiais, gestores escolares e da própria categoria) sobre como terapeutas ocupacionais podem contribuir para as necessidades educacionais de estudantes com “problemas comportamentais”<sup>21</sup>.

Outra questão que também parece ter sido amplamente debatida nos EUA foi em relação à definição da elegibilidade de estudantes da educação especial para os serviços de terapia ocupacional nas escolas públicas, tarefa que, com o surgimento das primeiras leis e suas alterações, aparentemente ficou à mercê da interpretação por parte dos governos, gestores e profissionais. Essa discussão é retomada por Rapport (1995), que opta pelo caminho da imersão em um conjunto de informações legais, que definem os parâmetros estabelecidos (e que continuamente são redefinidos), para a provisão de fisioterapia e terapia ocupacional em escolas.

Para a autora, frente à escassez de profissionais dessas áreas e à crescente preocupação com aportes financeiros para o setor da educação na época, tornou-se ainda mais crítica a necessidade de se compreender o papel de ambas na educação e, igualmente, destas oferecerem serviços de acordo com as “melhores práticas” e os parâmetros estabelecidos pelas leis federais e estaduais. Não obstante, a autora não procura esclarecer como seria ou deveria ser definida a necessidade de terapia ocupacional e/ou fisioterapia na educação. Em outra direção, aparece pela primeira vez a transição<sup>22</sup> como preocupação dos serviços relativos à educação especial nas escolas públicas. “O processo de transição é desenvolvido para garantir a não interrupção na provisão dos serviços de um programa ou uma agência para outra” (Rapport, 1995, p. 24, tradução nossa)<sup>23</sup>. A autora também aborda os serviços de tecnologia assistiva, colocando-os como comumente prestados por fisioterapeutas e terapeutas ocupacionais, mas também por fonoaudiólogos em alguns casos.

É interessante mencionar, por fim, que essa autora sinaliza que o financiamento da educação especial pelo governo federal é limitado, relatando a prática da busca por fundos alternativos complementares. A legislação respalda o desenvolvimento e a implementação de acordos interagências públicas locais, estaduais e federais, além da possibilidade de se acessar fundos privados, como o então chamado *Medicaid*, um tipo de seguro saúde federal para aqueles que precisassem de ajuda financeira, ou seguros saúde privados.

---

<sup>20</sup> “model for occupational activity grouping” (Schultz, 1992, p. 184).

<sup>21</sup> A autora usa “*behavioral disorders*” (Schultz, 1992).

<sup>22</sup> Termo que se refere a fases que implicam algum tipo de mudança na vida da pessoa com deficiência, sendo que o terapeuta ocupacional é um dos profissionais que pode oferecer suportes para essa mudança. Myers & Podvey (2013) e Orendlicher (2013) identificam três fases de transição nas quais o terapeuta ocupacional tem trabalhado: I) transição da criança com deficiência dos serviços de intervenção precoce e/ou reabilitação para a escola; II) transição dos adolescentes com deficiência do ensino fundamental para o ensino médio; III) transição de jovens com deficiência para o mercado de trabalho e/ou para a vida adulta.

<sup>23</sup> “The transition process is designed to ensure the uninterrupted provision of services from one program or agency to another” (Rapport, 1995, p. 24).

Brown & Gabriel (1995) encerram essa primeira leva de trabalhos discutindo os aspectos éticos da prática escolar em um contexto em que a necessidade por *SBOTs* e a relutância em financiar esses serviços por parte do Estado crescem. A discussão toma como mote um caso extraído da experiência da segunda autora<sup>24</sup>, para o qual elas articulam argumentos com base na linguagem e na lógica do que denominam como quatro quadros teóricos: 1- da ética do cuidado; 2- da ética baseada em direitos; 3- da justiça; e 4- do compromisso pela preservação da integridade. As autoras se destacam ao discutir as tensões vividas por terapeutas ocupacionais que atuavam profissionalmente em escolas, problematizando os contornos pelos quais essa prática acontecia e a interação destes com o contexto político e social daquele momento histórico. Pontuamos sua originalidade frente aos outros artigos, pois as autoras trazem exemplos de situações reais enfrentadas por terapeutas ocupacionais e os discutem explicitando seu referencial teórico, tomado-o de uma abordagem mais crítica, circunscrita em um contexto social e político.

Em nosso levantamento, somente 22 anos depois, em 2017, foi publicado um novo artigo que tinha como objetivo oferecer subsídios para os *SBOTs*, por meio da proposição de diretrizes para a atuação profissional no setor da educação. Pode-se sugerir uma correlação entre a publicação desse documento oficial (American Occupational Therapy Association, 2017), após esse longo período, e a implementação da nova versão do *Individuals with Disabilities Education Act - IDEA 2004* (United States of America, 2004), somada à estimativa, feita em 2015, de que 25% dos terapeutas ocupacionais dos EUA trabalhavam em escolas (American Occupational Therapy Association, 2015)<sup>25</sup>.

O *IDEA* deriva da lei de 1975, alterada em diferentes momentos; em 1997, recebe esse título (United States of America, 1997) e permanece sendo modificada ao longo dos anos, cuja versão mais recente é esta de 2004 (United States of America, 2004). Nos EUA, o *IDEA 2004* tornou-se a legislação que orienta mais fortemente o trabalho de terapeutas ocupacionais na escola, atualmente, e, desse modo, é uma das leis mais citadas entre os artigos de pesquisa em torno da temática, como demonstramos em Lopes et al. (2019).

Se, por um lado, houve um decréscimo desses textos como ensaios, debates e artigos de reflexão, por outro, verificou-se um aumento exponencial nas publicações de artigos de pesquisa (ver Figura 2), o que, certamente, também decorre dos contornos assumidos pela terapia ocupacional academicamente, nos quais a publicação de artigos de pesquisa se torna mais relevante frente aos demais tipos de publicação.

Clark, Laverdure e Polichino publicaram, em nome da AOTA (American Occupational Therapy Association, 2017), as “*Guidelines for Occupational Therapy Services in Early Intervention and Schools*”<sup>26</sup>. Para chegar na apresentação dessas diretrizes, antes, as autoras desenvolvem uma contextualização acerca de aspectos que

---

<sup>24</sup> Uma terapeuta ocupacional que, à época da publicação, trabalhava com escolas no estado de Nebraska, onde a prática escolar acontecia predominantemente de forma itinerante. Ou seja, o profissional viajava até as escolas e, concomitantemente, alguns distritos contratavam o terapeuta ocupacional de um hospital local para atuar em suas escolas, tornando-se responsável por ações profissionais tanto no sistema hospitalar quanto escolar. Nesse contexto, problemas de longa data eram presentes em relação ao recrutamento e retenção de profissionais, especialmente para as áreas rurais ou outras desassistidas. Ainda, quando os sistemas escolares estavam inaptos a preencher as vagas de terapeutas ocupacionais, os profissionais existentes tinham que, de alguma forma, tentar cobrir essa carga extra de trabalho (Brown & Gabriel, 1995).

<sup>25</sup> Periodicamente, a AOTA lança uma pesquisa nacional *online*. Segundo os dados da edição de 2015, mais de 13.000 terapeutas ocupacionais responderam à pesquisa, dentre os 20.000 cadastrados na associação, que identificou que 25% deles estavam trabalhando em escolas (American Occupational Therapy Association, 2015).

<sup>26</sup> “Diretrizes para os serviços de terapia ocupacional em intervenção precoce e escolas” (tradução nossa).

influenciaram o campo nos EUA, envolvendo a legislação e regulação profissional (das quais citamos, anteriormente, as principais), conforme a Tabela 2<sup>27</sup>, adiante, documentos profissionais, como o “*Occupational Therapy Practice Framework: Domain and Process*”<sup>28</sup> (American Occupational Therapy Association, 2014), e fatores contextuais (culturais, pessoais, temporais e virtuais<sup>29</sup>) e do ambiente (social e físico). Trata-se de um documento oficial da associação que substituiu um anterior, de 2011 (American Occupational Therapy Association, 2011).

**Tabela 2.** Listagem das leis e suas partes que influenciam especificamente os serviços de terapia ocupacional nas escolas.

1.	<i>Individuals With Disabilities Education Improvement Act of 2004 (IDEA), Parts B and C</i>
2.	<i>Every Student Succeeds Act of 2015 (ESSA), a reauthorization of the Elementary and Secondary Education Act of 1965</i> <i>Section 504 of the Rehabilitation Act Amendments of 2004; Americans With Disabilities Act Amendments Act of 2008 (ADAA)</i>
3.	<i>Medicaid ([Title XIX of the] Social Security Act of 1965)</i>
4.	<i>Family Educational Rights and Privacy Act of 1974 (FERPA) and Health Insurance Portability and Accountability Act of 1996 (HIPAA)</i>
5.	<i>Improving Head Start for School Readiness Act of 2009</i>
6.	<i>Assistive Technology Act of 2004 (Tech Act)</i>
7.	<i>Healthy, Hunger-Free Kids Act of 2010</i>
8.	<i>State Education Codes and Rules</i>
9.	<i>State Part C EI</i>
10.	<i>State Practice Acts and Rules (Licensure)</i>

Fonte: AOTA (American Occupational Therapy Association, 2017) – Elaboração das autoras.

Nesta publicação, as autoras apresentam quais seriam os papéis do terapeuta ocupacional que atua nos serviços de intervenção precoce e em escolas. A prática escolar, segundo elas, envolve a provisão de serviços para grupos e populações, assim como para indivíduos. Como exemplo de grupos, citam estudantes em risco para problemas acadêmicos e comportamentais, e de populações, citam classes comuns e equipes do distrito escolar. Interessante observar que, até então, nesse tipo de publicação, era

<sup>27</sup> Na Tabela 2 são relacionadas tais leis de acordo com AOTA (American Occupational Therapy Association, 2017), preservando-se seus títulos originais em inglês. A seguir, a nossa tradução para o português para cada um deles: 1. “Lei de Melhora da educação de indivíduos com deficiências”, Partes B e C; 2. Lei “Todo estudante tem sucesso”, de 2015 (ESSA), uma reautorização da Lei “Educação Primária e Secundária”, de 1965; 3. Seção 504 das Alterações da Lei de Reabilitação, de 2004; Alterações da Lei dos Americanos com Deficiências, de 2008 (ADAA); 4. *Medicaid*, Título XIX da Lei de Seguro Social de 1965; 5. Lei dos Direitos e Liberdade Educacionais da Família (FERPA) e Lei de Portabilidade e Responsabilização do Seguro de Saúde, de 1996; 6. Lei de melhora do momento de início da preparação para “estar pronto” para a Escola, de 2009; 7. Lei da Tecnologia Assistiva, de 2004 (Lei “Tec”); 8. Lei “Crianças Saudáveis e Livres da Fome”, de 2010; 9. Códigos e Regras Federais da Educação; 10. Parte C da Lei Federal sobre Intervenção Precoce; e 11. Leis e Regras Federais da Prática (licenciamento).

<sup>28</sup> “Estrutura da prática da terapia ocupacional: domínio & processo” (tradução nossa).

<sup>29</sup> “[...] virtual context refers to interactions that occur in [...] situations absent of physical contact. [...] Clients may require access to and the ability to use technology such as cell or smartphones, computers or tablets, and videogame consoles to carry out their daily routines and occupations” (American Occupational Therapy Association, 2014, p. S9). – “[...] os contextos virtuais se referem a interações que ocorrem em situações [...] nas quais não há contato físico. [...] Os clientes podem necessitar acessar e ter a habilidade de usar tecnologias, como celulares, smartphones, computadores ou tablets, e consoles de videogame para realizarem suas rotinas diárias e ocupações” (tradução nossa).

presente uma tensão em torno do público que seria “elegível” para os serviços de terapia ocupacional nas escolas, o que aqui parece estar, de certa forma, melhor resolvido.

O documento destaca a implementação do *Every Student Succeeds Act of 2015*<sup>30</sup> (ESSA), projeto de lei que atualizou o *Elementary and Secondary Education Act of 1965*<sup>31</sup>. O ESSA incluiu os terapeutas ocupacionais como “pessoal de apoio instrucional especializado”, para a garantia da igualdade de oportunidades para todos os estudantes, e determinou que esse pessoal fosse incluído nas atividades de planejamento estadual, local e de cada escola, assim como em certas intervenções e suportes para todas as escolas (American Occupational Therapy Association, 2017). Para as autoras, o ESSA e o IDEA 2004 seriam a base regulatória da ação profissional da terapia ocupacional nas escolas nos dias atuais, nos EUA.

São trazidos quadros que descrevem o papel dos terapeutas ocupacionais, de acordo com cada parte do IDEA 2004, em que estes são mencionados como serviços relativos da educação especial. Dentre os papéis assumidos por terapeutas ocupacionais na prática escolar, permanecem a assessoria e o apoio aos sistemas escolares, acrescentando-se o treinamento e desenvolvimento profissional (por exemplo, de professores e outros membros da equipe escolar). Além disso, terapeutas ocupacionais atuam como avaliadores (atividade que, no contexto brasileiro, entendemos como de triagem, por exemplo, mas também, para encaminhamentos, prescrição de tecnologia assistiva e identificação de melhorias e novas necessidades), como coordenadores de serviços para a criança e a família, gestor de casos (os dois últimos tidos como papéis exclusivos do terapeuta ocupacional), fornecedor de serviços em si e membro de equipes colaborativas.

Pelo exposto, é possível ter uma compreensão de como o caminho histórico da regulamentação dos *SBOTs* foi sendo delineado nos EUA, a partir das legislações, dos interesses – pessoais e de grupos –, bem como das disputas: científicas, ativistas e corporativas.

Nos textos, uma tensão que vai sendo explicitada pelas autoras na busca pela melhor “linguagem” a ser utilizada no âmbito da educação, ora mais próxima de uma linguagem médico-centrada, ora mais em conexão com os parceiros educadores, pais e gestores da educação, que lemos da seguinte forma: como estar em um campo “novo” – da educação, mas com a legitimidade e *status* trazidos do campo “da saúde”?

É imprescindível destacar o trabalho desenvolvido pela AOTA ao longo de todos esses anos, buscando normalizar/homogeneizar toda uma linguagem, estabelecer parâmetros, sendo que, para além dos artigos que trouxeram os debates teóricos e as reflexões em torno da atuação dos *SBOTs*, artigos estes publicados no seu principal veículo, essa construção também ganhou lugar em documentos e livros da AOTA, sendo um expressivo exemplo “As melhores práticas de terapeutas ocupacionais nas escolas” (Clark & Chandler, 2013).

O conjunto dessas ações demonstra o quanto um grupo de terapeutas ocupacionais estadunidenses foi visionário e competente em perceber a educação como um setor que poderia empregar um número significativo de terapeutas ocupacionais, além de elaborar um conjunto de estratégias com clara intencionalidade de fortalecer terapeutas

---

<sup>30</sup> “Lei ‘Todo Estudante tem Sucesso’ de 2015” (tradução nossa).

<sup>31</sup> “Lei da ‘Educação Primária e Secundária’ de 1965” (tradução nossa).

ocupacionais já inseridos neste, bem como ampliar o número de serviços oferecidos por esses profissionais.

Dentre as principais estratégias, destacam-se a oferta de cursos de formação, produção de material com descrição do trabalho a ser desenvolvido pelos terapeutas ocupacionais – manuais, livros e publicações via o *American Journal of Occupational Therapy*, manuais para a contratação de serviços de terapeutas ocupacionais nas escolas, interferência nas leis dos estados para contratação dos serviços, sensibilização/negociação com gestores do sistema educacional. Tudo isso foi feito, conforme leitura dos artigos e documentos, considerando as realidades locais, mas também com consultas amplas aos terapeutas ocupacionais que já desenvolviam práticas nas escolas e especialistas, explicitando um trabalho de fôlego realizado pela AOTA e suas subsidiárias nos estados.

## 5 Considerações Finais

Devemos lembrar que, se intencionássemos nos inspirar na experiência dos EUA no que se refere à criação de estratégias para ampliação da atuação de terapeutas ocupacionais em escolas no Brasil, de antemão teríamos que levar em consideração três situações que marcam uma dada singularidade:

1. No Brasil, as responsabilidades similares às da AOTA ficam pulverizadas entre a Associação Brasileira de Terapia Ocupacional (ABRATO) e o Sistema COFFITO/CREFITOs<sup>32</sup>. É importante ressaltar que só recentemente (dezembro de 2018) o COFFITO reconheceu a especialidade da atuação em pauta e que ele a denominou como “Terapia Ocupacional no Contexto Escolar”, não havendo alguma iniciativa protagonizada e organizada por essa entidade de diálogo com os profissionais, docentes e pesquisadores da área ou, ainda menos, com os gestores das políticas educacionais em nível federal para inserção do terapeuta ocupacional nesse setor. No caso brasileiro, o Sistema COFFITO/CREFITOs, que detém os maiores recursos financeiros, recrutados de toda a categoria, teria condições de investir na criação e elaboração de materiais para a divulgação dessa ação profissional e para impulsionar a inserção de terapeutas ocupacionais no setor da educação, por meio da negociação com gestores estaduais e locais, apoiando demandas que as escolas apresentassem, relacionadas ou não ao campo da deficiência;
- 2) O Brasil fez uma escolha política pela universalização do sistema público de educação e de saúde muito diferente do modelo estadunidense. Nos EUA, o sistema de Educação Básica é público e o sistema de saúde altamente privatizado, o que direciona todo um conhecimento científico em torno da produção de evidências do trabalho do terapeuta ocupacional para sua possível contratação, seja pelos pais ou pelas escolas, inclusive por meio de seguros, planos e convênios particulares de saúde. No Brasil, ainda é minoritário o número de terapeutas ocupacionais que “vendem” seus serviços para planos e seguros de saúde; o que temos são terapeutas ocupacionais inseridos na rede pública de saúde que se relacionam com a escola, mas não necessariamente desenvolve trabalhos nela. Por outro lado, temos muitos terapeutas ocupacionais empregados em instituições de educação especial que tiveram que se

---

<sup>32</sup> Sistema regulador da atuação profissional de fisioterapeutas e terapeutas ocupacionais formado pelo Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional e pelos seus Conselhos Regionais distribuídos por 18 regiões no Brasil.

adequar frente às exigências das políticas de educação inclusiva e, ainda, temos assistido nesses últimos anos à contratação de terapeutas ocupacionais por meio de ou para secretarias municipais de educação. O lugar institucional marca as possibilidades e os limites da inserção profissional, bem como da produção de conhecimento que dali irá decorrer;

- 3) A terapia ocupacional brasileira criou respostas interventivas às demandas colocadas pela realidade educacional, assim, se o voltar-se para as necessidades das pessoas com deficiência é tão presente no Brasil (Rocha, 2007; Pereira, 2018), igualmente temos criado ações para além disso, no que tange às desigualdades educacionais que se enfrenta no país, lembrando que há toda uma literatura disponível com base em experiências concretas que abarcam situações da vulnerabilidade social com foco na juventude pobre (Lopes et al., 2011; Pan & Lopes, 2020), atuação na educação infantil com foco no brincar (Jurdi et al., 2004), dentre outras.

Elencamos essas três questões para reforçar que, para lermos e aprendermos com a realidade dos EUA, precisamos estar politicamente, historicamente e eticamente posicionados frente à nossa realidade.

Resta a dúvida se, a despeito da ampliação numérica dos terapeutas ocupacionais, a ação profissional destes, na contemporaneidade, tem respondido às demandas dos sujeitos que estão, ou deveriam estar, nas escolas brasileiras. Isso fica como questão para elaboração de outros estudos que, também, interessam-nos e perseguimos.

Para o Brasil, em termos numéricos, ainda que relativos, estamos muito aquém dos EUA no que se refere à presença de terapeutas ocupacionais nas escolas e/ou no setor da educação. Se, de fato, consideramos que a terapia ocupacional produz ação e conhecimento que contribuem para esse campo, precisamos atentamente criar melhores estratégias para sua inserção profissional. Portanto, que o caso dos EUA nos inspire, mas que busquemos formas orgânicas de crescermos nesse âmbito.

## Referências

- American Occupational Therapy Association – AOTA. (2011). Occupational Therapy Services in Early Childhood and School-Based Settings. *American Journal of Occupational Therapy*, 65, S46-S54.
- American Occupational Therapy Association – AOTA. (2014). Occupational therapy practice framework: domain and process. *The American Journal of Occupational Therapy*, 68(Suppl. 1), S1-S48.
- American Occupational Therapy Association – AOTA. (2015). *AOTA: salary & workforce survey*. Bethesda: AOTA Press.
- American Occupational Therapy Association – AOTA. (2017). Guidelines for occupational therapy services in early intervention and schools. *American Journal of Occupational Therapy*, 71(Suppl. 2), 7112410010. <https://doi.org/10.5014/ajot.2017.716S01>.
- Brown, K. H., & Gabriel, L. S. (1995). Ethical perspectives on school-based practice: care, rights, justice, and compromise. *Occupational Therapy in Health Care*, 9(2-3), 3-15.
- Cellard, A. (2010). A análise documental. In J. Poupard, J. Deslauriers, L. Groulx, A. Laperriere, R. Mayer & Á. Pires. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos* (pp. 295 - 316). Petrópolis: Vozes.
- Chandler, B. E. (2013). History of occupational therapy in the schools. In G. F. Clark & B. E. Chandler. *Best practices for occupational therapy in schools* (pp. 3-14). Bethesda: AOTA Press.
- Clark, G. F., & Chandler, B. E. (2013). *Best practices for occupational therapy in schools*. Bethesda: AOTA Press.

- Colman, W. (1988). The evolution of occupational therapy in the public schools the laws mandating practice. *The American Journal of Occupational Therapy*, 42(11), 701-705.
- Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional – COFFITO. (2018). Resolução nº 500, de 26 de dezembro de 2018. Reconhece e disciplina a especialidade de Terapia Ocupacional no Contexto Escolar, define as áreas de atuação e as competências do terapeuta ocupacional especialista em Contexto Escolar e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília.
- Coutinho, M. J., & Hunter, D. L. (1988). Special education and occupational therapy: making the relationship work. *The American Journal of Occupational Therapy*, 42(11), 706-712.
- Dunn, W. W. (1988). Models of occupational therapy service provision in the school system. *The American Journal of Occupational Therapy*, 42(11), 718-723.
- EPPI-Centre. (2010). *Evidence for Policy and Practice Information and Co-Ordinating Centre. EPPI-Centre methods for conducting systematic reviews*. Londres: EPPI-Centre. Recuperado em 28 de junho de 2019, de <http://docplayer.net/3592813-Eppi-centre-methods-for-conducting-systematic-reviews.html>
- Frigotto, G. (2000). O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In I. Fazenda (Org.), *Metodologia da pesquisa educacional* (pp. 69-90). São Paulo: Cortez.
- Gilfoyle, E. M., & Hays, C. W. (1979). Occupational therapy roles and functions in the education of the school-based handicapped student. *The American Journal of Occupational Therapy*, 33(9), 565-576.
- Grant, M. J., & Booth, A. (2009). A typology of reviews: an analysis of 14 review types and associated methodologies. *Health Information and Libraries Journal*, 26(2), 91-108. <https://doi.org/10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x>.
- Jurdi, A. P., Brunello, M. I. B., & Honda, M. (2004). Terapia ocupacional e propostas de intervenção na rede pública de ensino. *Revista de Terapia Ocupacional da USP*, 15(1), 26-32.
- Lopes, R. E., Borba, P. L. O., Pereira, B. P., Pan, L. C., Souza, J. R. B., & Farias, M. N. (2019). *Educação, inclusão escolar e terapia ocupacional: perspectivas e produções de terapeutas ocupacionais em relação à escola*. São Carlos: Laboratório METUIA, Departamento de Terapia Ocupacional, UFSCar. Relatório parcial de pesquisa CNPq.
- Lopes, R. E., Borba, P. L. O., Trajber, N. K. A., Silva, C. R., & Cuel, B. T. (2011). Oficinas de atividades com jovens da escola pública: tecnologias sociais entre educação e terapia ocupacional. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, 15(36), 277-288. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-32832011000100021>.
- Mitchell, M. M., Lindsey, D., & Carlson, T. (1979). A model for establishing occupational therapy and physical therapy services in the public schools. *The American Journal of Occupational Therapy*, 33(6), 361-364.
- Myers, C. T., & Podvey, M. C. (2013). Best Practices in Transition Planning for Preschoolers. In: G. F. Clark & B. E. Chandler (Orgs.), *Best Practices for Occupational Therapy in Schools* (pp. 235-243). Estados Unidos da América: AOTA Press.
- Orentlicher, M. L. (2013). Best Practices in Transition Planning with Students. In: G. F. Clark & B. E. Chandler (Orgs.), *Best Practices for Occupational Therapy in Schools* (pp. 245-259). Estados Unidos da América: AOTA Press.
- Pan, L. C., & Lopes, R. E. (2020). Terapia ocupacional social na escola pública: uma análise da produção bibliográfica do METUIA/UFSCar. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 28(1), 207-226.
- Pereira, B. P. (2018). *Terapia Ocupacional e Educação: as proposições de terapeutas ocupacionais na e para a Escola* (Tese de doutorado). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.
- Punwar, A., & Wendt, E. (1980). Certification of occupational therapists in the public schools: the Wisconsin experience. *The American Journal of Occupational Therapy*, 34(11), 727-730.
- Rapport, M. J. K. (1995). Laws that shape therapy services in educational environments. *Physical & Occupational Therapy in Pediatrics*, 2(15), 5-32.
- Rocha, E. F. (2007). A Terapia Ocupacional e as ações na educação: aprofundando interfaces. *Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo*, 18(3), 122-127.
- Royeen, C. B. (1986). Evaluation of school-based occupational therapy programs: need, strategy, and dissemination. *The American Journal of Occupational Therapy*, 40(12), 811-813.

- Royeen, C. B., & Marsh, D. D. (1988). Promoting occupational therapy in the schools. *The American Journal of Occupational Therapy*, 42(11), 713-717.
- Schultz, S. (1992). School-based occupational therapy for students with behavioral disorders. *Occupational Therapy in Health Care*, 8(2-3), 173-196.
- Sears, C. J. (1988). Organizational resources for the occupational therapist in the public schools. *The American Journal of Occupational Therapy*, 42(11), 740-750.
- United States Department of Education. (2015). *History: twenty-five years of progress in educating children with disabilities through IDEA*. Washington: Office of Special Education Program.
- United States of America. (1973). Rehabilitation act of 1973 [Public Law 93-112, Approved September 26, 1973, 87 Stat. 355]. *The Daily Journal of the United States Government*, Whashington.
- United States of America. (1975). Public Law 94-142—November 29, 1975. To amend the Education of the Handicapped Act to provide educational assistance to all handicapped children, and for other purposes. *The Daily Journal of the United States Government*, Whashington.
- United States of America. (1986). Public Law 99-457—October 8, 1986. To amend the Education of the Handicapped Act to reauthorize the discretionary programs under that Act, to authorize an early intervention program under that Act for handicapped infants and toddlers and their families, and for other purposes. *The Daily Journal of the United States Government*, Whashington.
- United States of America. (1997). Public Law 105-17—June 4, 1997. To amend the Individuals with Disabilities Education Act, to reauthorize and make improvements to that Act, and for other purposes. *The Daily Journal of the United States Government*, Whashington.
- United States of America. (2004). Public Law 108-446—December 3, 2004. To reauthorize the Individuals with Disabilities Education Act, and for other purposes. *The Daily Journal of the United States Government*, Whashington.

### **Contribuição das Autoras**

Joana Rostirolla Batista de Souza, Patrícia Leme de Oliveira Borba e Roseli Esquerdo Lopes foram responsáveis pela elaboração da proposta de estudo, análise dos dados e redação do texto. Todas as autoras aprovaram a versão final do texto.

### **Fonte de Financiamento**

Financiamento: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq - Processo N° 434490/2018-0.

Apoio: CNPq - Processo N° 311017/2016-9 e Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES - Processo N° 23112.000576/2019-23 e Processo N° 88881.361541/2019-01.

### **Autora para correspondência**

Joana Rostirolla Batista de Souza  
e-mail: joana@ccs.ufpb.br