

Artigo Original

Terapia ocupacional e educação: as proposições de terapeutas ocupacionais *na e para* a escola no Brasil¹

Occupational therapy and education: the propositions of occupational therapists in and for school in Brazil

Beatriz Prado Pereira^a , Patrícia Leme de Oliveira Borba^b , Roseli Esquerdo Lopes^c 

^aUniversidade Federal da Paraíba – UFPB, João Pessoa, PB, Brasil.

^bUniversidade Federal de São Paulo – Unifesp, Baixada Santista, SP, Brasil.

^cUniversidade Federal de São Carlos – UFSCar, São Carlos, SP, Brasil.

Como citar: Pereira, B. P., Borba, P. L. O., & Lopes, R. E. (2021). Terapia ocupacional e educação: as proposições de terapeutas ocupacionais *na e para* a escola no Brasil. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 29, e2072. <https://doi.org/10.1590/2526-8910.ctoAO2072>

Resumo

Terapeutas ocupacionais têm contribuído e ambicionam dar continuidade à criação de soluções para problemáticas no âmbito do setor da Educação. Assim, o objetivo da pesquisa da qual decorre este artigo foi conhecer e analisar as proposições que terapeutas ocupacionais, no Brasil, vêm fazendo *para e na* Escola. Para tanto, lançou-se mão de uma revisão de mapeamento na biblioteca *SciELO* e nos periódicos *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional* e *Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo*, em período aberto até o fim de 2018. Com esse levantamento e sua sistematização, foram reunidos 36 textos que articulavam “terapia ocupacional e escola/educação”. Paralelamente, durante 2017, foram realizadas seis entrevistas com pesquisadoras brasileiras que atuavam na interface terapia ocupacional e educação. O conjunto de dados reunidos e sua análise levaram à elaboração de quatro eixos temáticos que configuraram e delimitaram a argumentação utilizada para sustentar e problematizar proposições terapêutico-ocupacionais em diálogo com o setor da Educação, especificamente nas escolas. Ficou evidente uma prevalência de práticas voltadas às crianças com deficiência, em uma perspectiva individualizada e relacionada à produção da/na saúde. *Paripassu*, há o crescimento de proposições voltadas a crianças em geral na educação infantil e a jovens em situação de vulnerabilidade social. Pontua-se que o estofo para designar a educação como um campo particular de intervenção do terapeuta ocupacional, com um recorte metodológico próprio, um saber técnico e

¹Este texto decorre de uma tese de doutorado defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, que integrou o projeto temático de pesquisa em andamento “Educação, Inclusão Escolar e Terapia Ocupacional: Perspectivas e Produções de Terapeutas Ocupacionais em Relação à Escola”, que conta com financiamento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Recebido em Mar. 17, 2020; 1ª Revisão em Jun. 1, 2020; 2ª Revisão em Jun. 16, 2020; Aceito em Jun. 26, 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.

populações específicas, ainda está em construção e em disputa no interior da própria terapia ocupacional.

Palavras-chave: Terapia Ocupacional, Escola, Educação, Inclusão Escolar, Educação Especial.

Abstract

Occupational therapists have contributed and aim to continue creating solutions to problems within the scope of the Education sector. Thus, the objective of this research was to know and analyze the propositions of occupational therapists in Brazil who have been doing *for* and *in* School. To this end, a mapping review was carried out in the SciELO library and in the following Brazilian journals: *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional* and *Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo*, in an open period until the end of 2018. With this survey and its systematization, 36 texts were collected that articulated “occupational therapy and school/education”. At the same time, during 2017, six interviews were conducted with Brazilian researchers who worked on the interface of occupational therapy and education. The collected data set and its analysis led to the elaboration of four thematic axes that configured and delimited the arguments used to support and problematize therapeutic-occupational propositions in dialogue with the Education sector, specifically in schools. It was evident a prevalence of practices aimed at children with disabilities under an individualized perspective approach and associated with the production of/in health has been evidenced. Simultaneously, there has been an increase in the number of proposition solutions aimed at early childhood education and socially vulnerable youth; notably, those included found in popular and poverty impoverished contexts, outlined in the individual/collective transition. It should be emphasized that the energy to designate education as a particular field of intervention for occupational therapists, with its methodological approach, technical knowledge, and specific populations, is still under construction in development and in dispute within occupational therapy itself.

Keywords: Occupational therapy, School, Education, Mainstreaming, Education; Education, Special.

Introdução

O presente artigo é parte dos resultados de uma pesquisa que integrou uma tese de doutorado que se dedicou à compreensão e análise das proposições dos terapeutas ocupacionais *na e para* a escola no Brasil.

Muitos terapeutas ocupacionais têm se relacionado com o setor da Educação de múltiplas formas e elegido a escola como um foco de atenção para o desenvolvimento de suas ações, principalmente, visando à integração e à inclusão de crianças com deficiência e/ou com transtornos globais do desenvolvimento no sistema regular de ensino, tanto na sua primeira inserção escolar quanto na “saída” das crianças das salas e escolas especializadas e entrada no sistema regular formal (Lopes & Silva, 2007).

Mais recentemente, o setor da Educação tem sido reconhecido como um campo de atuação para terapeutas ocupacionais. Mundialmente, em 2004, a *World Federation of Occupational Therapists* publicou o documento *Position Statement – Education Emphasis* e, no Brasil, em 2016, houve a criação do Grupo de Trabalho de Terapia Ocupacional e Educação no IV Seminário Nacional de Pesquisa de Terapia Ocupacional, organizado pela Rede Nacional de Ensino e Pesquisa em Terapia Ocupacional, e, em dezembro de 2018, o Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional aprovou a resolução nº 500, que reconhece e disciplina a especialidade do que denominou “Terapia Ocupacional no Contexto Escolar”. Tanto esses documentos como a criação de grupo de trabalho dedicado à temática da educação se baseiam no princípio de que terapeutas ocupacionais têm contribuído e ambicionam dar continuidade à criação de soluções para problemáticas no âmbito da educação, da escola e dos processos de escolarização.

Sendo assim, é importante que se discutam as temáticas presentes quando se trabalha na articulação entre terapia ocupacional e educação, a saber: educação especial, educação inclusiva e escola pública, no intuito de apreendermos onde e como o trabalho tem ocorrido, seus pressupostos e aportes teóricos, como também as possibilidades para a criação de melhores estratégias para a ação profissional.

A tríade: Educação Inclusiva, Educação Especial e Escola Pública

Há consenso entre os pesquisadores (Lopes & Silva, 2007; Rocha, 2007; Silva & Lourenço, 2016) quanto à versão histórica de que a terapia ocupacional brasileira adentrou o setor da Educação por meio de sua inserção na subárea da “Educação Especial”, que, por sua vez, esteve voltada para a inclusão escolar de populações específicas, como crianças com deficiência mental, física, visual, auditiva ou transtornos do desenvolvimento (Rocha, 2007; Mendes, 2006).

Os trabalhos eram realizados majoritariamente nas instituições educacionais especializadas geridas por ordens religiosas revestidas de caráter filantropo-assistencial (Bueno, 2004) e, minoritariamente, nas “classes especiais” integradas à rede regular de ensino, mas que mantiveram por muitos anos a segregação daquele público de sua participação no espaço escolar. Ademais, como nos coloca Rocha (2007, p. 123), a base do trabalho do terapeuta ocupacional era “[...] uma extensão da atividade clínica desenvolvida nos serviços de reabilitação, que buscava a normatização do comportamento, do desempenho motor-funcional e do desenvolvimento cognitivo”.

No Brasil, os debates em torno da proposição da educação inclusiva, no fim do Século XX, colocaram em foco os sujeitos considerados público-alvo da educação especial ao longo dos anos. Disso em diante, passou-se a se referir à educação inclusiva e à educação especial como expressões de conceitos referentes ao mesmo fenômeno: a defesa da inserção/inclusão dos alunos da educação especial nas classes de ensino regular, em escolas comuns (Breitenbach et al., 2016). Essas escolas passaram a ser denominadas *inclusivas*.

Contudo, a educação inclusiva é uma proposta de aplicação teórica e prática no campo da Educação, advinda de um movimento mundial por inclusão social. A luta está baseada no avanço da educação em relação à igualdade de oportunidades, ao direito à diversidade e à escolarização, entre outras coisas, sendo preciso rever a forma como a escola e a sociedade vinham tratando indiretamente as questões que afetavam, inclusive,

mas não “apenas”, a população-alvo da educação especial (Matos & Mendes, 2014), uma modalidade de educação escolar que, no Brasil, passou a ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 2013).

Embora o debate sobre a educação inclusiva não tenha nascido no contexto da educação especial, aplicava-se também a ela, na medida em que sua clientela fazia parte da população historicamente excluída da escola e da participação na sociedade de modo mais geral. A proposta da educação inclusiva reconhece que a escola tem provocado e potencializado as desigualdades associadas à existência de diferenças nos diversos setores, seja de origem pessoal, social, cultural ou política, e é nesse sentido que ela propõe a reestruturação do sistema educacional, em geral, para prover uma educação de qualidade a todas as crianças, adolescentes e jovens, ou mesmo de adultos que não tenham podido acessá-la em tempo próprio (Ferreira, 2008).

Entretanto, o princípio de uma educação pública para todos não é algo novo desde o fim do Século XIX, reforçado pelo movimento da Escola Nova, que ganhou forças na década de 1920, e que, no Brasil, inspirou as reivindicações do chamado *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* (Azevedo et al., 1932) um dos documentos mais influentes de toda história da educação brasileira, no qual já se defendia uma escola única para crianças e adolescentes dos sete aos 15 anos de idade, que fosse integral, a cargo do Estado, laica, de coeducação e responsabilidade pública como princípios de uma escola para todos (Saviani, 2014).

Nesse sentido, a perspectiva da educação inclusiva vem se somar a princípios da Escola Nova e do Manifesto dos Pioneiros, no que se refere à defesa de uma educação para todos; porém, em geral, o termo ou a ideia de uma educação inclusiva remete, quase que de forma automática e direta, exclusivamente às pessoas com deficiência, principalmente às crianças, como se fossem, no caso do Brasil e também de diversos outros países, somente esses os excluídos do e no espaço de escolarização formal.

Mesmo diante desse contexto, a escola está presente como bem necessário e inquestionável para grande parte das pessoas e sociedades, conseguindo se projetar no imaginário coletivo como um direito de todos (Sposito, 1998; Peregrino, 2005; Pereira & Lopes, 2016), tal como prevê a lei maior brasileira e, com isso, desde o fim do século passado, ela tem alcançado proporções mais universalizantes no Brasil. É ela que ocupa a centralidade na representação do processo educacional, inclusive para aqueles que nunca tiveram a possibilidade de acessá-la ou de nela permanecerem no seu tempo devido (Lopes & Silva, 2007; Lopes et al., 2011; Borba et al., 2015).

Do nosso ponto de vista, é importante que a terapia ocupacional reflita sua participação nesse âmbito, considerando o acesso, a permanência e a qualidade da aprendizagem de crianças, adolescentes e jovens à/na educação escolar um direito humano e também social, este último advindo da cidadania que detêm, mas compreendendo a escola como um espaço de participação democrática que deve também compor uma rede social de suportes (Castel, 1999) e oportunidades, que possibilite o desenvolvimento pleno das pessoas e da cidadania, por meio de um entendimento comum de uma escola pública efetivamente para todos. Portanto, a grande questão é de como construir uma escola pública brasileira de melhor qualidade para todos e, ao mesmo tempo, garantir que as especificidades e peculiaridades de cada sujeito sejam garantidas e respeitadas.

O acesso à escola se universaliza também no Brasil e o questionamento levantado se dá em como os terapeutas ocupacionais brasileiros se posicionam em relação a esse fenômeno social e sobre quais pressupostos irão propor práticas e direcionar sua atenção nesse campo, assumindo-se esse espaço, “a escola”, e os seus processos como sendo de e para todos, inclusive, mas não só, para o público-alvo da educação especial. Essas premissas orientaram o percurso metodológico para a composição dos dados deste estudo e embasaram a construção de sua análise, como se apresentará a seguir.

Percurso Metodológico

Em uma primeira fase², ativemo-nos ao mapeamento acadêmico do campo, por meio de publicações em periódicos do Brasil usando os termos “terapia ocupacional” e “escola” ou “educação”, presentes no resumo e/ou nas palavras-chave e/ou no título, tendo sido realizado um levantamento de textos na biblioteca SciELO - Scientific Electronic Library Online, em período aberto até o fim de 2018, reunindo cinco trabalhos.

Por se abordar especificamente a terapia ocupacional, optou-se, igualmente, por buscar os textos publicados nos principais periódicos brasileiros da área: *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional* e *Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo*. Usando-se os mesmos termos de busca já mencionados, foram levantados e lidos todos os resumos, títulos e palavras-chave, de 1990 até o fim de 2018, o que fez com que fossem selecionados 31 textos que apresentavam uma articulação entre escola e terapia ocupacional, os quais foram integralmente lidos. Desta forma, reuniu-se 36 textos relacionados à temática em tela.

A revisão de mapeamento tem como finalidade oferecer a compreensão do escopo relativo à atividade de pesquisa em uma determinada área. Esse método foi desenvolvido para mapear e categorizar a literatura existente sobre um tópico em particular, permitindo também identificar as lacunas existentes no ramo da pesquisa sobre determinado tema. Isso permite, portanto, descrever um campo de pesquisa (Grant & Booth, 2009).

Paralelamente, com o intuito de levantar dentre pesquisadores da área aqueles que efetivamente estavam envolvidos com a pesquisa e a produção acadêmica, no recorte deste estudo, optou-se pela consulta ao *Portal do Diretório de Grupos de Pesquisa no Brasil* – CNPq, caracterizado como um registro dos grupos em atividade no país (Brasil, 2015). A consulta foi realizada no mês de janeiro de 2017, e foram encontrados 57 grupos de pesquisa, utilizando-se o termo “terapia ocupacional” na busca, e, após a leitura dos nomes dos grupos, das descrições de seus impactos e dos objetivos das linhas de pesquisa, foram selecionados seis grupos que apresentavam a interface entre terapia ocupacional e educação e/ou escola. Os seis grupos elencados traziam um total de 10 líderes ou vice-líderes, todas mulheres e docentes da área de universidades públicas do Brasil.

Em seguida, realizou-se uma consulta aos currículos dessas 10 líderes e vice-líderes por meio da *Plataforma Lattes* – CNPq, a fim de verificar e reunir todas as suas

²Iniciada em janeiro de 2017, tendo sido atualizada em janeiro de 2019.

produções em formato de artigos, livros e/ou capítulos de livros, os projetos de extensão e pesquisas universitárias em relação à temática em tela. Desse modo, foram elencadas seis líderes terapeutas ocupacionais dos grupos cadastrados que, de fato, dialogavam, desenvolviam projetos e estudos relacionados com a temática da educação e possuíam produção acadêmica na área.

Após essa seleção, as pesquisadoras foram convidadas a colaborar com a pesquisa, concedendo uma entrevista³ em profundidade via *Skype*, para dialogar, discutir, questionar e refletir sobre suas trajetórias pessoais e acadêmicas pela terapia ocupacional, sobre a forma como construíram o diálogo com a educação e sobre suas perspectivas em relação ao tema. Todas concordaram e as entrevistas foram feitas durante o primeiro semestre de 2017; suas transcrições foram enviadas a elas para possível revisão do texto, com correção e acréscimos que julgaram necessários e pertinentes, de acordo com o previsto pelo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), assinado por todas, respeitando a relação ética na pesquisa e com as suas colaboradoras.

Os diferentes procedimentos metodológicos utilizados se complementam com o propósito de desvelar as facetas da problemática aqui colocada, sendo que a amplitude dos dados extraídos das produções acadêmicas se expande e adquire maior consistência junto àqueles advindos das entrevistas, em relação à articulação que tem se estabelecido entre a terapia ocupacional e a escola, suas dimensões e demarcações que são importantes para essa compreensão.

Nessa direção, todo material encontrado e produzido foi organizado em quatro *eixos temáticos* com intuito de delimitar a argumentação utilizada pelas pesquisadoras e pelas autoras dos textos, para sustentar e problematizar as proposições da terapia ocupacional e o diálogo com o campo da educação nas escolas, tal como se passa a apresentar.

Resultados e Discussão

Eixo temático I: Inclusão social, inclusão escolar, a criança com deficiência e o diálogo com a terapia ocupacional

O primeiro eixo temático agrupa a maior quantidade de textos, 17, conforme Tabela 1 adiante, que apresentam uma discussão sobre o processo de inclusão escolar de crianças com deficiência, com base em um posicionamento ético e político, diante dos conceitos que permeiam os discursos e as práticas de terapeutas ocupacionais no setor da Educação. Estes apontam o paradigma da integração social como parâmetro inicial e que sustenta o entendimento da inclusão social e da inclusão escolar e, nessa direção, volta-se para possibilidades de ação do terapeuta ocupacional na e para a escola no Brasil.

³Cada encontro se iniciou com a reafirmação dos objetivos da pesquisa, já apresentados na carta-convite enviada às pesquisadoras, juntamente com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, e com a confirmação de alguns dados de identificação e contatos. Sinteticamente, os itens abordados foram: 1- trajetória acadêmica na terapia ocupacional e na educação; 2- articulação entre educação e terapia ocupacional; 3- referenciais para a pesquisa e para a prática; 4- práticas terapêutico-ocupacionais na educação e na escola. Cada um desses itens tinha desdobramentos próprios. Ao final, a colaboradora era convidada também a trazer outros possíveis comentários, questões ou observações.

Tabela 1. Referências do Eixo Temático 1, em ordem cronológica de publicação.

| | Título | Autoria | Periódico | Ano |
|------|---|---|---|------------|
| I | A inclusão da criança com deficiência na escola comum: reflexões sobre o papel da terapia ocupacional | Rocha, E.F., Castiglioni, M.C., & Vieira RC. | Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo | 2001 |
| II | Reflexões sobre as possíveis contribuições da terapia ocupacional nos processos de inclusão escolar | Rocha, E.F., Luiz, A., & Zulian, M.A.R. | Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo | 2003 |
| III | A inclusão escolar de alunos com deficiência mental: uma proposta de intervenção do terapeuta ocupacional no cotidiano escolar | Jurdi, A.P.S., & Amiralian, M.L.T.M. | Estudos de Psicologia | 2006 |
| IV | A terapia ocupacional e as ações na educação: aprofundando interfaces | Rocha, E.F. | Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo | 2007 |
| V | O contexto multidisciplinar da prática da terapia ocupacional frente ao paradigma da inclusão escolar | Toyoda, C.Y., Mendes, E.G., & Lourenço, G.F. | Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar | 2007 |
| VI | Percepção de professores sobre a avaliação de habilidades motoras e de processo – versão escolar aplicada aos alunos com deficiência física | Baleotti, L.R., Zafani, M.D., & Faria, M.G.A. | Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo | 2011 |
| VII | Inclusão escolar do aluno com deficiência física: contribuições da terapia ocupacional | Paula, A.F.M., & Baleotti L.R. | Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar | 2011 |
| VIII | Identificando possibilidades de atuação da terapia ocupacional na inclusão escolar. | Ide, M.G., Yamamoto, B.T., & Silva, C.C.B. | Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar | 2011 |
| IX | Práticas e perspectivas da terapia ocupacional na inclusão escolar. | Cardoso, P.T., & Matsukura, T.S. | Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo | 2012 |
| X | Educação inclusiva: contribuições para o desenvolvimento de um compromisso ético em sua efetivação. | Silva, A.C.B. | Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo | 2012 |
| XI | Propostas de inclusão escolar de crianças com deficiência no município de Holambra, SP: um estudo exploratório | Van Schaik, E.E., & Brunello M.I.B. | Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo | 2012 |

Tabela 1. Continua ...

| | | | | |
|------|--|---|---|------|
| XII | Reflexões acerca da atuação do terapeuta ocupacional no processo de inclusão escolar de crianças com necessidades educacionais especiais | Trevisan, J.G., & Della Barba, P.C.S. | Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar | 2012 |
| XIII | A diferença no cenário familiar, a inclusão escolar e a terapia ocupacional | Marcelino, J.F.Q. | Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar | 2012 |
| XIV | Facilitadores e barreiras no processo de inclusão escolar de crianças com necessidades educativas especiais: a percepção das educadoras | Oliveira, P.M.R., Dutra, L.R., & Melo, P.P.T. | Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo | 2015 |
| XV | Metodologias de intervenção do terapeuta ocupacional em contexto escolar com crianças com Necessidades Educativas Especiais em Portugal | Maia, A., Santana M.R., & Pestana, S. | Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar | 2016 |
| XVI | Terapia ocupacional e formação continuada de professores: uma estratégia para a inclusão escolar de alunos com transtornos do neurodesenvolvimento | Folha, D.R.S.C., & Carvalho, D.A. | Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo | 2017 |
| XVII | Detalhamento e reflexões sobre a terapia ocupacional no processo de inclusão escolar | Simoni, P.F., Maria, M.M.S., & Paula, T.C. | Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional | 2018 |

Fonte: *SciELO, Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional e Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo* (janeiro/2017, com atualização em janeiro/2019), elaboração das autoras.

Compondo e aprofundando a discussão trazida pelos textos, as pesquisadoras Carla Cilene Baptista da Silva⁴ e Eucenir Fredini Rocha⁵ assinalaram reflexões importantes para a compreensão da atuação do terapeuta ocupacional nas escolas, com foco, principalmente, nas questões da educação inclusiva e com ideias para analisar, comparar e reinterpretar junto com os dados advindos das produções acadêmicas.

Silva (2012), Rocha et al. (2003) e Rocha (2007) se alinham ao pensamento da psicóloga social Bader Sawaia, que pontua que, dependendo da forma como acontece o processo da inclusão escolar, existe o perigo de se efetivar uma inclusão ilusória ou perversa, destituída do que deve fundamentar esse processo: a noção de humanidade, a valorização do sujeito, de seus desejos e afetos, a consideração com a maneira como ele se relaciona com o social, o questionamento do sofrimento, que se reflete diretamente no cotidiano, na capacidade de autonomia e na subjetividade (Sawaia, 1999).

Seguindo essa perspectiva, Eucenir Rocha complementa:

⁴Professora do Departamento de Saúde, Educação e Sociedade da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp) e líder do Grupo de Pesquisa "Terapia Ocupacional na Educação", desde 2016.

⁵Professora do Departamento de Fisioterapia, Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo (USP), líder do Grupo de Pesquisa REATA – Laboratório de Estudos em Reabilitação e Tecnologia Assistiva da Faculdade de Medicina da USP (FMUSP), desde 1997.

Claro, tem outros autores que vão por outros caminhos e vão dizer coisas similares, mas ela [Bader Sawaia] fala uma coisa que é muito interessante: nós não temos excluídos, nós temos incluídos perversamente. Então, hoje você tem nas escolas pessoas negras, imigrantes, pobres, deficientes, a escola é um espaço para todos, mas isso não significa necessariamente uma inclusão no processo educacional. Ele pode estar incluído de um jeito perverso, ser ali um lugar inclusive que vai fortalecer, corroborar com processos preconceituosos, estigmatizantes [...]. Então, eu acho que o terapeuta ocupacional que não percebeu isso não entendeu ainda o que a gente tem para fazer, até porque a herança da nossa profissão é de atender determinados grupos populacionais que também foram segregados [...]. Temos que tomar cuidado em não estarmos, através de nossa ação, perpetuando as formas de inclusão perversa. [...] e o nosso trabalho será muito limitado se continuarmos a observar somente as especificidades. Precisamos olhá-la sem ser por um caminho normativo, corretivo, de adaptação.

Para Rocha (2007) e Rocha et al. (2001, 2003), não é possível discutir os processos de exclusão e inclusão somente com base em aspectos “macro” dos problemas, como as leis, as políticas públicas, as organizações sociais, entre outros. Torna-se necessário introduzir a ética e a subjetividade nas análises. Assim, aparecem as histórias dos indivíduos ou dos grupos sociais que vivem, no cotidiano e no presente, situações de sofrimento, abandono, discriminação, injustiças, enfim, diversas modalidades e configurações da exclusão, como “[...] *descompromisso político com o sofrimento do outro*” (Sawaia, 1999, p. 8).

Apenas a promulgação de leis não garante a inclusão escolar, pois mecanismos de exclusão são visíveis nas escolas, como barreiras arquitetônicas, falta de mobiliários adaptados, ausência de equipamentos de ajuda e de materiais pedagógicos adequados para as diferentes dificuldades (visuais, auditivas, cognitivas e motoras), ausência de língua de sinais ou de escrita *Braille*, ou ainda obstáculos nem sempre evidentes, como as barreiras atitudinais (Rocha et al., 2003; Toyoda et al., 2007).

Tomando-se tal perspectiva, as autoras entendem que a ação de terapeutas ocupacionais na escola “[...] não é clínica, nem voltada a aspectos específicos dos alunos com deficiência, tampouco de convencimento de atitudes corretas e, muito menos direcionada a rever questões pedagógicas” (Rocha, 2007, p. 75). É preciso toda a escola para se desenvolver um projeto de educação inclusiva com a responsabilização de todos, inclusive do terapeuta ocupacional, com aquilo que fazem (ou deixam de fazer), havendo oportunidade de exercitar e de valorizar a autonomia da escola para processos de ação-reflexão-ação que exigem a participação de todos.

Ainda sobre o trabalho “clínico” dentro da escola, Carla Silva relata:

[...] a gente [terapeuta ocupacional] olha muito para construção do espaço, para o equipamento, ou para a instituição, seja lá onde você estiver; e não é lá [escola] que a gente tem que trabalhar questões de saúde [...]. Uma coisa é, quando a terapia ocupacional dentro da escola ou qualquer profissional da área da saúde, ele tem que ser claro para fazer um tratamento, atuar especificamente com uma questão que tem a ver com a reabilitação, que pode ser composto de ir para a escola, mas o tratamento em si, ele é fora da escola. A escola pode ser um equipamento a mais a ser trabalhado com aquela criança para ela poder se integrar [...]. Mas na escola, a gente tem que olhar qual é a potencialidade dessa criança e que aquele contexto tem que estar dando conta de uma atuação mais inclusiva possível.

Assim, fundamenta-se na concepção de uma educação de qualidade para todos, respeitando as diversidades dos alunos. Isso implica estar diante das diferenças e das necessidades de aprendizagem de cada sujeito, mas que, igualmente, demanda a promoção de mudanças sociais e educacionais, abandonando práticas apenas centradas em indivíduos e fomentando ações coletivas, como a criação de estratégias, propostas e metodologias envolvendo diferentes atores da comunidade escolar que busquem um objetivo ou um conjunto de objetivos em comum e possibilitem a construção da prática almejada.

As diferentes possibilidades de intervenção no âmbito da terapia ocupacional, como o uso de tecnologia assistiva e a introdução da comunicação suplementar e alternativa, as ações em dinâmicas grupais, oficinas de atividades, filmes, leituras de textos, assim como a análise de atividades, a facilitação das atividades de vida diária (AVDs), adequações ambientais, dos equipamentos e mobiliários, encaminhamento aos serviços de saúde e de reabilitação (se necessário), orientar e encaminhar familiares para serviços que fornecem equipamentos de auxílio, como órteses, próteses e cadeiras de roda, entre outras, são estratégias possíveis para esse diálogo (Rocha et al., 2003).

Existem especificidades na condição de deficiência que interferem e dificultam o processo de ensino e aprendizagem, sob parâmetros de normatividades. Nesse sentido, para Eucenir Rocha, a atuação do terapeuta ocupacional no processo de inclusão escolar acontece de forma a munir o professor de conhecimentos e habilidades, visando a fortalecer a ação do educador, do aluno e de todos os envolvidos, promovendo soluções para os impasses, com base no próprio grupo, com a utilização de diferentes recursos, adaptações nas atividades adequadas às necessidades de cada realidade, pautando ações mais coletivas, mas não fazendo desaparecer as demandas individuais (Rocha, 2007).

A despeito das diferenças, de fato, esse eixo, juntamente com o Eixo II, por sua história e hegemonia, acaba por constituir aquilo que é esperado que um terapeuta ocupacional realize na escola, com base nos recursos e atividades mencionados anteriormente e circunscrito à atenção às crianças com deficiência. Essa expectativa pode ser ampliada, desde que reconheçamos a existência de outras proposições em torno de outros públicos-alvo, como descritas nos Eixos III e IV.

Eixo Temático II: Recursos e dispositivos para a prática da terapia ocupacional na escola

O segundo eixo temático reuniu sete textos que abordavam recursos e dispositivos para a prática terapêutico-ocupacional no ambiente escolar, dentro de parâmetros de inclusão escolar da educação especial, como apresenta a Tabela 2.

Para compor a conversa sobre o recurso da tecnologia assistiva, trazemos excertos da entrevista com Miryam Bonadiu Pelosi⁶, com uma trajetória importante nessa área na terapia ocupacional brasileira, abordando a inclusão, principalmente, da criança com deficiência, e especificamente, o uso das tecnologias, adaptações e as formas de comunicação alternativa para o acesso e permanência dessas crianças nas escolas.

Dentre os recursos existentes, os mais mencionados são a consultoria colaborativa (Gebrael & Martinez, 2011; Della Barba & Minatel, 2013) e a tecnologia assistiva (Pelosi, 2006; Pelosi & Nunes, 2011; Rocha & Deliberato, 2012; Plotegher et al., 2013). Os textos problematizam e refletem sobre ambas, considerando essa atuação uma interface da área da saúde com a área da educação e defendem que por meio delas há a contribuição de saberes mais específicos do terapeuta ocupacional (Gebrael & Martinez, 2011; Pelosi & Nunes, 2011; Rocha & Deliberato, 2012; Della Barba & Minatel, 2013).

⁶Professora do Departamento de Terapia Ocupacional da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), coordenadora do Laboratório LabAssistiva e líder do Grupo de Pesquisa “Terapia Ocupacional e Tecnologia Assistiva em diferentes contextos”, desde 2016.

Tabela 2. Referências do Eixo Temático 2, em ordem cronológica de publicação.

| | Título | Autoria | Periódico | Ano |
|-------|--|--|---|------------|
| XVIII | O papel do terapeuta ocupacional na tecnologia assistiva | Pelosi, M.B. | Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar | 2006 |
| XIX | A ação conjunta dos profissionais da saúde e da educação na escola inclusiva | Pelosi, M.B., & Nunes, L.R.O.P. | Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo | 2011 |
| XX | Consultoria colaborativa em terapia ocupacional para professores de crianças pré-escolares com baixa visão | Gebrael, T.L.R., & Martinez, C.M.S. | Revista Brasileira de Educação Especial | 2011 |
| XXI | Atuação do terapeuta no contexto escolar: o uso da tecnologia assistiva para o aluno com paralisia cerebral na educação infantil | Rocha, A.N.D.C., & Deliberato, D. | Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo | 2012 |
| XXII | Contribuições da terapia ocupacional para a inclusão escolar de crianças com autismo | Della Barba, P.C.S., & Minatel, M.M. | Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar | 2013 |
| XXIII | Utilização de dispositivos assistivos por alunos com deficiência em escolas públicas | Plotegher, C.B., Emmel, M.L., & Cruz, D.M.C. | Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar. | 2013 |
| XXIV | Terapia ocupacional e tecnologia assistiva: reflexões sobre a experiência em consultoria colaborativa escolar | Baleotti, L.R., & Zafani, M.D. | Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional | 2017 |

Fonte: *SciELO, Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional e Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo* (janeiro/2017, com atualização em janeiro/2019), elaboração das autoras.

Como possibilidades de ação, destacam-se: adaptações do material escolar; uso de recursos e pistas visuais (figuras ilustrativas), auxiliando a organização e orientação do aluno quanto ao tempo e espaço; estratégias para a atividade escolar, quanto à forma de oferecer, orientar e conduzi-la; flexibilização do currículo, no sentido de ampliar a forma de avaliação para compreender o aprendizado adquirido e percebido; formas de enfrentamento de situações difíceis (entre elas, o incômodo do aluno diante de alguns sons), entre outras (Della Barba & Minatel, 2013).

Para Gebrael & Martinez (2011), a participação de profissionais externos à escola (entendendo o terapeuta ocupacional como um desses profissionais) fornece trocas de saberes e parceria. Ademais, acredita-se ser possível contribuir em diversos aspectos da inclusão escolar de alunos público-alvo da educação especial. O terapeuta ocupacional se coloca como um parceiro para o desenvolvimento dos trabalhos, por meio da proposição de recursos, de estratégias e adaptações.

Miryam Pelosi considera e assinala a necessidade do terapeuta ocupacional auxiliar os professores e demais membros da escola, além da orientação à família, para a compreensão das demandas dos alunos, suas potências e limitações na realização das atividades na escola. A contribuição que a terapia ocupacional tem para o campo da Educação perpassaria todos os níveis de ensino, mas direcionaria principalmente a atenção para as crianças, como expressa:

A primeira delas é a acessibilidade do espaço, que não necessariamente envolve a construção de rampas, mas de que maneira os espaços da escola, e a sala podem estar organizados para receber crianças considerando sua função visual, sua habilidade auditiva, sua forma de deslocamento em pé ou com auxílio de um andador e/ou cadeira de rodas. Além disso, a acessibilidade das próprias atividades que envolvem o tipo de letra, o tamanho, o contraste entre o texto e a folha, número de informações por folha, o uso de textos simples e contextualizados com a cultura brasileira, uso de perguntas diretas, a fragmentação das atividades mais complexas em etapas.

Nessa direção, para as autoras, a tecnologia assistiva melhora a inserção e participação das crianças, pois envolve áreas como a comunicação alternativa e ampliada, a mobilidade alternativa, o posicionamento adequado, o acesso ao computador, a acessibilidade de ambientes e as adaptações às atividades de vida diária, ao transporte, aos equipamentos de lazer e aos recursos pedagógicos (Pelosi, 2006; Pelosi & Nunes, 2011; Rocha & Deliberato, 2012).

A tecnologia assistiva é um recurso utilizado dentro da prática do terapeuta ocupacional na escola e não pode ser entendida como sua única possibilidade. Não há dúvidas sobre os benefícios que esse recurso proporciona à educação, embora se considere necessário situá-lo em uma perspectiva maior, avaliando, principalmente, o contexto de sua utilização, como aponta a Miryam Pelosi:

O terapeuta ocupacional compreende o papel da atividade como recurso terapêutico e essa atividade pode ser uma atividade desempenhada em qualquer contexto. Ele sabe avaliar as necessidades e potencialidades do sujeito, conhece as diferentes patologias. Se o contexto é um aspecto importante a ser considerado, o terapeuta ocupacional entenderá que precisará conhecê-lo melhor para desempenhar suas ações na escola. O terapeuta ocupacional para atuar na escola ou fazer orientações e intervenções nesse contexto precisará entender como funciona o sistema educacional do Brasil, as resoluções, em especial as relacionadas às diretrizes nacionais sobre inclusão e o direito das pessoas com deficiência. Precisarásaber as atividades que são desenvolvidas na escola nos diferentes segmentos, como são as rotinas diárias, o processo de alfabetização, o desenvolvimento cognitivo da criança, entre outros conceitos.

A tecnologia assistiva se fortalece na medida em que se tornam necessários suportes para se efetivar o paradigma da inclusão na escola e de uma “sociedade para todos”, que enfrenta preconceitos em que as práticas e discursos colocam sobre pessoas com deficiência. No entanto, os recursos tecnológicos em si não são facilitadores nem dificultadores dos processos de inclusão social, de satisfação e realização pessoal e de grupos sociais, tampouco promotores de independência e autonomia. Para tanto, há de se reafirmar a necessidade de abordagens que considerem os aspectos que estão presentes nas histórias de vidas das pessoas com deficiência, os sentidos que os equipamentos ou a falta de acesso a eles têm para essas pessoas, os sentidos sociais, educacionais e políticos presentes (Rocha et al., 2001).

É importante pontuar que, apesar desses recursos terem sido mencionados neste eixo, eles também podem ser encontrados nos trabalhos do Eixo I. Contudo, aqui, as autoras e pesquisadoras possuem uma preocupação em torno da criação, aplicação e avaliação dos recursos referidos, ganhando isso a centralidade em suas pesquisas e/ou projetos.

Se a tecnologia assistiva é entendida não somente como o conjunto de recursos que contribuem para proporcionar ou ampliar as habilidades funcionais, mas também os diversos serviços, estratégias e metodologias que são implementadas, juntamente com os recursos para atender as necessidades reais de autonomia e participação das pessoas, é necessário um deslocamento de uma vinculação ao modelo clínico-funcional de deficiência, ainda restrito à esfera individual da adaptação, para uma compreensão social das problemáticas educacionais que devem ser pensadas em ações mais coletivas.

No entanto, é necessário avançar na aplicação de políticas públicas que atendam e respeitem as especificidades do público destinatário, e avançar também na efetivação de medidas específicas de atenção à diversidade, pois os grandes e importantes entraves estão, muitas vezes, na falta de conhecimentos dos recursos tecnológicos, no desrespeito à legislação e, principalmente, na forma como a sociedade está organizada, que ignora as diferentes demandas de sua população.

Eixo Temático III: A educação infantil, o desenvolvimento infantil e sua interface com a terapia ocupacional

O terceiro eixo temático agrupou sete textos, trazidos na Tabela 3, a seguir, que apresentavam referenciais teóricos relacionados aos estudos do desenvolvimento infantil⁷, os quais vão subsidiar as justificativas das autoras em torno das dificuldades e dos dilemas que as escolas têm com seu público, bem como para pontuar as problemáticas existentes na escola e o diálogo que se faz com a terapia ocupacional.

Além dos textos, na tentativa de compor e avançar nas discussões apresentadas pelas produções acadêmicas, foram elencadas nesse eixo as colaborações de duas pesquisadoras, Cláudia Maria Simões Martinez⁸ e Fabiana Cristina Frigieri de Vitta⁹, que trazem em suas propostas e reflexões um diálogo, principalmente, com base na compreensão e na correlação do desenvolvimento infantil com a terapia ocupacional e a inserção desse profissional nas escolas.

⁷Os textos podem trazer discussões e temas que perpassam pelos outros eixos, mas nesta sistematização foram agrupados tomando-se suas principais discussões e aportes teóricos/conceituais.

⁸Professora do Departamento de Terapia Ocupacional da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e líder do Grupo de Pesquisa “Promoção do Desenvolvimento Infantil no Contexto da Vida Familiar e da Escola”, desde 2007.

⁹Professora no Departamento de Educação Especial da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP) e coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Atividade e Desenvolvimento Infantil – GEPADI, desde 2012.

Tabela 3. Referências do Eixo Temático 3, em ordem cronológica de publicação.

| | Título | Autoria | Periódico | Ano |
|-------|--|--|--|------------|
| XXV | Terapia ocupacional e propostas de intervenção na rede pública de ensino | Jurdi, A.P., Brunello, M.I.B., & Honda, M. | Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo | 2004 |
| XXVI | Retrato de uma creche: possibilidades de atuação da Terapia Ocupacional na Educação Infantil (0-2 anos). | Carrasco, B.G. | Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar | 2005 |
| XXVII | Contribuições da Terapia Ocupacional no processo de capacitação de educadores de bebês em creches. | Martinez, C.M.S., & Neótititi, C.C. | Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar | 2007 |
| XXIII | Transtorno do déficit de atenção e hiperatividade: possibilidades de atuação da Terapia Ocupacional em contextos educacionais. | Silva, C.C.B., Jurdi, A.P.S., & Pontes, F.V. | Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo | 2012 |
| XXIX | Intervenção terapêutica ocupacional em uma creche da cidade do Recife. | Almeida, B.C., & Marcelino, J.F.Q. | Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo | 2013 |
| XXX | Influência de procedimentos educativos sobre os conceitos de berçários. | Moreira, D.S., Vitta, A., Penitente, L.A.A., & Vitta, F.C.F. | Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo | 2014 |
| XXXI | Vulnerabilidade sócio ambiental e o cuidado na primeira infância: o olhar da terapia ocupacional para o trabalho em creche. | Jurdi, A., Teixeira, P., & Sá, C.S. | Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo. | 2018 |

Fonte: *SciELO, Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional e Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo* (janeiro/2017, com atualização em janeiro/2019), elaboração das autoras.

O enfoque do discurso desse eixo temático segue na direção de compreender que a educação infantil, mais precisamente a creche, precisa ser considerada no contexto da educação básica brasileira, e que, ao se refletir sobre o papel dessa instituição, suas contribuições e limitações para a educação infantil, verifica-se que a visão institucional, e do senso comum, está mais atrelada às questões do cuidado do que ao ensino, que o

ambiente educativo e seus processos, em muitos momentos, não são valorizados como questões importantes para o desenvolvimento de todas as crianças.

Sair da superficialidade da compreensão desse cenário exige dos pesquisadores da área da educação, e também dos terapeutas ocupacionais, a explicitação de qual deve ser o papel da educação pré-escolar na formação e promoção do desenvolvimento humano da criança. Coloca-se como necessário trazer para a pauta a forma como se entende o cuidado e o que se entende por educação/educar, e que, na verdade, ambos constituem dimensões inerentemente interligadas e, talvez, inseparáveis do ponto de vista da prática pedagógica.

As autoras das produções científicas e as pesquisadoras pontuam que a pré-escola tem um papel fundamental no processo de desenvolvimento infantil, como o primeiro ambiente, fora do âmbito familiar, que recebe e apresenta a criança à esfera das relações sociais. Por isso mesmo, as primeiras experiências vividas no seu interior serão essenciais para a construção do modo como esse indivíduo se coloca no mundo, nas relações com os outros e frente ao conhecimento e ao ato criativo, ou seja, “[...] *a educação enquanto promoção do desenvolvimento do ser humano*” (Fabiana de Vitta).

Para tanto, Jurdi et al. (2004, p. 27) apontam que a “[...] parceria com o campo da educação tem nos [terapeutas ocupacionais] permitido proporcionar ações voltadas para as questões do cotidiano escolar” e que, com base nas solicitações trazidas pelos professores, como as dificuldades vivenciadas no cotidiano, como dúvidas sobre o universo infantil, seu desenvolvimento, as dificuldades de aprendizado ou mesmo questões relativas a propostas de atividades que poderiam modificar as práticas convencionais, e, portanto, terapeutas ocupacionais precisam lidar com a necessidade de práticas mais efetivas que contemplem essas demandas.

Os textos relatam ser imprescindível que os educadores, no âmbito das creches, aprofundem seus conhecimentos sobre o desenvolvimento infantil e sobre os fatores que nele recaem, possibilitando que, em seu cotidiano, possam intervir com as crianças, minimizando ou mesmo eliminando influências negativas e/ou potencializando aspectos positivos, além do papel fundamental na identificação de possíveis “atrasos” no desenvolvimento das crianças (Martinez & Neófiti, 2007; Moreira et al., 2014).

Fabiana de Vitta defende que a compreensão que os terapeutas ocupacionais desenvolvem em relação às atividades são essenciais e específicas dessa profissão, principalmente na faixa etária de crianças no berçário; é preciso ter esse entendimento para colaborar com a educação na orientação dos profissionais, o que denomina como “*decomposição da atividade*”, trazendo como exemplo:

Então, por exemplo, todos os berçários colocam as crianças para comer [...]. Todo mundo sabe dar comida para o bebê, mas [...]este bebê quando está comendo no bebê conforto, está aprendendo o quê? Ele está deitado, ele não está aprendendo a segurar sentado, a comida seria um ótimo estímulo para controle de cabeça e ele não consegue fazer isso, ele não consegue enxergar. A profissional do berçário fica em pé, ele não consegue enxergar a profissional do berçário no olho, então, como a gente modifica isso? Então, o bebê conforto tem que ficar o mais de pé possível e ainda assim ele fica muito deitado. Ah, então vamos fazer uma adaptação desse bebê conforto, como que a gente vai fazer para adaptar esse bebê conforto? Tem

que colocar bebê conforto em cima da mesa, você vai poder sentar numa cadeira e ficar com o olho na mesma altura do bebê. Tudo isso é coisa de terapia ocupacional.

Na mesma direção, Cláudia Martinez compreende que a terapia ocupacional tem uma tecnologia que muitas vezes é traduzida pelo “*olhar da terapia ocupacional*” e que se desenvolve por meio da análise das atividades, relatando:

Quando o terapeuta ocupacional utiliza uma atividade, ele consegue considerar na sua análise elementos como a intensidade, o ritmo, a pertinência; ele olha para vários atributos de uma determinada atividade para a situação de uma pessoa em determinado contexto. E aí ele consegue também fazer esse mesmo exercício para a situação de grupo, e ele consegue fazer o mesmo exercício para uma situação de coletivo. Então, o que eu percebo, a terapia ocupacional nesse contexto do desenvolvimento infantil, a terapia ocupacional atua – ou deveria atuar – em parceria com os professores, com a área da educação e de outros setores que estão presentes ali, de forma a poder notar a adequação e o benefício ou o não benefício de determinadas atividades no cotidiano da vida dessas pessoas.

Com base nesse entendimento e no desenrolar dos textos apresentados, foi discutida a importância da terapia ocupacional para o trabalho de capacitação dos educadores e profissionais da educação infantil para a estimulação adequada das crianças que frequentam esses espaços, fornecendo subsídios para uma melhor compreensão da relação entre atividades cotidianas e o desenvolvimento infantil.

Pontua-se que a ação do terapeuta ocupacional na pré-escola traz importantes contribuições aos educadores: nos processos de prevenção de transtornos no desenvolvimento e nas propostas de estimulação, intervenção precoce, com a utilização dos recursos da tecnologia assistiva, da consultoria, da orientação a cuidadores e famílias para facilitar na relação família-criança-educador (Martinez & Neófiti, 2007; Moreira et al., 2014).

De maneira geral, os textos e as entrevistas vão revelando preocupações que passam pela questão do ambiente e da estrutura física das instituições de educação infantil, pelas brincadeiras e atividades lúdicas que são desenvolvidas (ou não) nesses espaços, da relação que se constrói entre a criança e o professor, bem como sobre a importância da formação desses professores e educadores. Contudo, essas problemáticas aparecem com uma maior sustentação na perspectiva da psicologia do desenvolvimento e escolar, justificando, por este arcabouço teórico, as ações realizadas por terapeutas ocupacionais.

Eixo Temático IV: Infância, adolescência e juventudes em situação de vulnerabilidade social, a escola pública e a terapia ocupacional

O quarto e último eixo temático reuniu cinco textos, apresentados na Tabela 4, que partem da compreensão da infância, da adolescência e da juventude em situação de vulnerabilidade social, para problematizar a escola pública atual e, assim, reconhecer demandas e formular propostas de atuação para terapeutas ocupacionais nesse contexto.

Além das produções acadêmicas selecionadas, foi elencada a pesquisadora Roseli Esquerdo Lopes¹⁰ para participar da entrevista, por ser uma das principais autoras que compõem esse eixo e que têm se dedicado à discussão da terapia ocupacional e a escola, principalmente a escola pública brasileira, pontuando-a como um equipamento social que vai compor a rede de suporte social (Castel, 1999) para a infância e para a juventude pobre.

Tabela 4. Referências do Eixo Temático 4, em ordem cronológica de publicação.

| | Título | Autoria | Periódico | Ano |
|--------|--|---|---|------------|
| XXXII | O campo da educação e demandas para a terapia ocupacional no Brasil | Lopes, R.E., & Silva, C.R. | Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo | 2007 |
| XXXIII | Oficinas de atividades com jovens da escola pública: tecnologias sociais entre educação e terapia ocupacional | Lopes, R.E., Borba, P.L.O., Trabjter, N.K.A., Silva, C.R., & Cuel, B. | Interface – Comunicação, Saúde, Educação | 2011 |
| XXXIV | “Hoje na escola a gente está falando em vulnerabilidade”: contribuições da terapia ocupacional no processo de formação continuada de professores | Gontijo, D.T., Marques, E., & Alves, H.C. | Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar | 2012 |
| XXXV | Expressão livre de jovens por meio do Fanzine: recurso para a terapia ocupacional social. | Lopes, R.E., Borba, P.L.O., Monzeli, G.A. | Saúde e Sociedade | 2013 |
| XXXVI | Vivências e percepções acerca da educação em Moçambique: Olhares etnográficos em uma escola primária no bairro da Matola A | Pastore, M. N., & Barros, D.D. | Cadernos de Estudos Africanos | 2018 |

Fonte: *SciELO, Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional e Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo* (janeiro/2017, com atualização em janeiro/2019), elaboração das autoras.

Os estudos problematizam a educação nas escolas públicas brasileiras e se embasam em diversos autores desse campo de conhecimento, que apontam problemas na conjuntura educacional da atualidade, como o acesso, a permanência e a aprendizagem efetiva dos alunos, para pontuar demandas e proposições no âmbito da terapia ocupacional. Apenas um dos trabalhos, apesar de ter sido realizado por uma

¹⁰Professora do Departamento de Terapia Ocupacional da Universidade Federal de São Carlos, coordenadora do Laboratório METUIA UFSCar e líder dos Grupos de Pesquisas: “Cidadania, Ação Social, Educação e Terapia Ocupacional”, desde 1999, e “História, Sociedade e Educação no Brasil: HISTEDBR/UFSCar”, desde 2004.

pesquisadora brasileira, foi desenvolvido em uma escola em Moçambique, trazendo um panorama político da situação desse país e do sistema de ensino, refletindo nas práticas escolares, e a interpretação das crianças, pais e professores sobre os processos formativos (Pastore & Barros, 2018).

Sobre a escola pública brasileira, apesar da ampliação na garantia do acesso à escola, a permanência, progressão e conclusão da escolarização na faixa etária esperada ainda é uma problemática importante não resolvida no país. Sendo assim, torna-se relevante discutir a qualidade no processo de ensino-aprendizagem, que pode se configurar, em muitos casos, em evasão escolar, diminuição nas oportunidades de inclusão no mercado de trabalho e, portanto, aumento das injustiças sociais (Lopes et al., 2011; Gontijo et al., 2012).

O diálogo entre os diversos setores que compõem a garantia de uma cidadania plena, permitiria construir um conjunto de ações integradas, capazes de responder com maior eficiência aos desafios postos para a sociedade e para a educação. Nessa direção, Roseli Lopes relata que, com base em vivências e pesquisas realizadas, foi possível reunir materiais que expõem essa articulação, alocando a escola como um lugar essencial para a composição daquela rede:

[...] colocando uma preocupação em torno de como compor uma rede de suporte social que necessariamente é intersetorial, que precisa da saúde, da educação, de elementos da cultura, enfim, mas também daquilo que garanta a vida digna dos jovens, das crianças, em termos de habitação e transporte para que eles possam circular, mas pegando o foco e dando uma visibilidade e colocando uma lente muito grande em torno do lugar da escola, para isso, para compor essa rede.

Diante do exposto, é possível inferir que nenhum setor, no que tange a serviços e políticas sociais, consegue apreender a diversidade e a quantidade de tensões que se estabelecem no tecido social e em suas relações de forma individualizada. Por isso, cada vez mais se fala da necessidade de construções no espaço social de convivência e de políticas intersetoriais, que articulem ações conjuntas entre diversos níveis do poder público, entre diversos segmentos sociais, para solucionar os desafios que vivemos no plano da escolarização.

Assim, compreendem o terapeuta ocupacional também como um articulador social, o que implica refletir e lidar com relação a três domínios: o macroestrutural e conceitual, o político-operacional e o da atenção pessoal e coletiva que se interpenetram no cotidiano, compondo a dinâmica da realidade profissional a qual a terapia ocupacional social se filia, a uma prática assentada na intersetorialidade e fundada na transdisciplinaridade (Galheigo, 1999).

Dessa maneira, com o foco de atenção nos estudantes e com base nos pressupostos teórico-metodológicos da terapia ocupacional social e nas reflexões do educador Paulo Freire (1978, 2005), dois dos estudos (Lopes et al., 2011, 2013) relatam experiências de atuação terapêutico-ocupacional na escola pública com a proposição, junto aos jovens inseridos no ensino médio, do que denominaram de *Oficinas de Atividades, Dinâmicas e Projetos* (Lopes et al., 2011, 2014).

Por intermédio da atividade, é possível um contato mais próximo com os jovens, o que viabiliza apreender necessidades individuais e coletivas, por acessar o universo

imediatos e as demandas dos sujeitos envolvidos, aumentando, de maneira significativa, a possibilidade de criação de vínculos, o que gera oportunidades para uma atuação profissional que contribua para a construção conjunta de planos e projetos de vida. As *Oficinas* também promovem um maior contato, a convivência entre os próprios participantes e proporcionam a experimentação de um espaço prazeroso de sociabilidade (Lopes & Silva, 2007; Lopes et al., 2011).

Reflete-se sobre uma escola que se estabelece (ou deveria se estabelecer) como um espaço favorável para a convivência social, ainda mais nos dias de hoje em que a universalização de acesso colocou na escola pública crianças e jovens pobres, e em especial nas periferias das cidades, onde residem essas crianças e jovens, em que existem poucos espaços, ou de difícil acesso, que possibilitem e valorizem isso. A sociedade demanda à escola que exerça mais essa função, baseando-se no princípio de que a convivência, pelo encontro em si, requer respeito e coerência, sendo, então, uma demanda para o trabalho de terapeutas ocupacionais na escola, como discorre Roseli Lopes:

[...] existem algumas coisas sobre as quais temos mais informações, as quais pudessem, do campo onde a gente está, informar a escola; com relação à facilitação dos processos de convivência na escola, porque o terapeuta ocupacional tem uma bagagem, tem uma leitura desses processos que a escola não tem e que essa demanda talvez não apareça, “nos ajude a conviver melhor”, por exemplo. Agora, a convivência de uma forma respeitosa, no sentido amplo do respeito, no sentido do Sennett [2004] para o respeito próprio e o respeito mútuo, o respeito que não humilhe; a humilhação é um processo presente na escola, do ponto de vista dos meninos e do ponto de vista dos professores, muitas vezes, dos gestores também.

A proposta seria demonstrar o profissional terapeuta ocupacional como alguém que pode facilitar e ajudar com ações que não tratam de manter a escola “apenas” como um local de divulgação e ensino do conhecimento, mas de idealizar e oferecer uma escola em que o patrimônio do conhecimento humano acumulado seja disponibilizado em espaços de experiências que valorizem os sujeitos e onde prevaleça a convivência entre as diferenças, o compartilhamento de culturas, o encontro, a solidariedade entre as pessoas e sua formação, de modo que cada indivíduo possa se objetivar enquanto um ser humano pleno, histórico e social (Moura, 2013), que pode construir, que pode criar.

É importante pontuar que, no material reunido nesse eixo, além da predominância de proposições em torno da população adolescente e jovem, uma vez que, embora existentes, são, comparativamente, restritas às abordagens voltadas à pequena infância, não há menções específicas a pessoas com deficiência e/ou com transtornos globais do desenvolvimento, mesmo dos jovens que enfrentam essas condições.

De fato, é feita a defesa de uma inclusão escolar radical, ou seja, que a inclusão possa ser prevista e realizada para as crianças e jovens com deficiência, mas também para aqueles que são desvalorizados pela cultura escolar e/ou impedidos de desfrutá-la. Que a terapia ocupacional elabore e crie estratégias e tecnologias para um processo radical de inclusão, plena, daqueles e daquelas que são cotidianamente expulsos das escolas e que a escola não deu conta de acolher e ensinar.

Conclusões

A revisão de literatura articulada às considerações das *experts* pesquisadoras da área no Brasil ofereceu subsídios que configuraram os quatro *eixos temáticos* por meio dos quais se delineou a constituição de proposições de terapeutas ocupacionais para o setor Educação, destacando aquelas que acontecem *na escola* ou *se relacionam com a escola* com base em outros setores das políticas públicas sociais.

É importante pontuar os limites da pesquisa realizada, uma vez que tomou como fontes “somente” as publicações científicas e as perspectivas de seis pesquisadoras. Também é necessário evidenciar que toda proposta da criação de categorizações analíticas pode, apesar de esforços contrários, reduzir e restringir a forma pela qual prática e reflexões de um campo se dão na sua realidade complexa e concreta.

Todavia, os achados da pesquisa nos permitem produzir algumas sínteses. Percebe-se que a perspectiva hegemônica desse campo tem se colocado na construção de processos de atenção à infância relacionada a questões advindas da deficiência, moldados pela prática da assistência em saúde, com mecanismos individuais de assistência e uma relação dual nos moldes “terapeuta-paciente” (Ghirardi, 2012), dentro das instituições escolares, mesmo não sendo essa perspectiva apresentada pela maioria das pesquisadoras que foram entrevistadas.

Essa centralidade é explicada pelo fato de os terapeutas ocupacionais, majoritariamente, terem se inserido inicialmente no setor da Educação via instituições especializadas, por ser onde as crianças com deficiência estavam (ou, em parte, ainda estão). No momento em que as escolas regulares são orientadas/levadas a acolher e a dar condições para a pessoa com deficiência exercer seu direito à escolarização regular e à convivência na escola, o terapeuta ocupacional também se dirige para as escolas regulares. A escola, então, caracteriza-se como um contexto de práticas acadêmicas e profissionais, contexto no sentido de um aspecto que “incide” na vida das pessoas que são acompanhadas pelos terapeutas ocupacionais. Ou seja, de fato, o foco da intervenção dos terapeutas ocupacionais não é a escola ou seus processos, não é a comunidade escolar, e sim determinados grupos e sujeitos que lá estão ou aqueles com relação aos quais se defende a “inclusão escolar”.

Porém, se a terapia ocupacional propõe práticas *na e para* a escola é essencial que se considere tais apontamentos, uma vez que é necessária a compreensão das relações que perpassam o sentido individual dos sujeitos envolvidos, mas também os processos coletivos, que são históricos, políticos, econômicos e sociais, para que se possa, de fato, ter uma apreensão real de como a escola é de suas demandas e daquilo em que o profissional poderia colaborar para estarem e permanecerem nas instituições escolares.

Não obstante, há que se destacar que, apesar de ser majoritária e também importante a atenção à infância e às questões da deficiência, particularmente no Brasil, houve um investimento em experiências práticas e na produção de conhecimento que tomam como sujeitos as crianças pequenas e a juventude pobre.

Com as crianças pequenas, faz-se notar todo um embasamento nos aportes teóricos da psicologia do desenvolvimento infantil, desdobrando-se em ações nas escolas por meio das intervenções de estimulação precoce, utilizando-se estratégias individuais e coletivas para transformações de ambientes físicos e relacionais que promovam a

participação das crianças e, igualmente, estratégias para a formação continuada dos professores/cuidadores na educação infantil.

Paripassu, a preocupação em torno da elaboração de propostas com foco nas juventudes e toda a situação de vulnerabilidade social que acompanha determinados modos de ser jovem, condições juvenis inscritas na pobreza e nos processos de marginalização que dificultam a progressão e permanência nas escolas públicas, tem constituído todo um arcabouço teórico-prático para que práticas possam ser reproduzidas, integrando intervenções no trânsito individual-coletivo em diferentes níveis, com diferentes sujeitos: os próprios estudantes, os professores, os gestores e a comunidade escolar com seu entorno (Pan, 2019).

Assim, parece-nos pertinente assumir a possibilidade de extensão em relação à função do terapeuta ocupacional nas escolas, defendendo a necessidade de mudança e/ou inserção de referenciais teóricos que este detém, para que seja possível uma maior apreensão das questões escolares, com vistas a participar da tarefa de promover a *inclusão* e de incluir todos que estão fora, ou são cotidianamente “convidados a se retirarem” desses espaços, na defesa de uma ampliação nas formas de acolhimento de todos e para todos.

Tomando-se os eixos, pode-se aludir às diversas subáreas da terapia ocupacional, com base nas quais os terapeutas ocupacionais vão apreender as questões que lhes parecem próprias, a fim de elaborar e propor ações *na e para* a escola: a terapia ocupacional do desenvolvimento infantil, a terapia ocupacional da tecnologia assistiva, a terapia ocupacional da atenção básica em saúde, a terapia ocupacional social, a terapia ocupacional da saúde mental e da promoção de saúde mental na escola, que têm distintas abordagens e formas de ler e interpretar as necessidades dos sujeitos no contexto escolar.

O estofo para designar a educação como um campo particular de intervenção do terapeuta ocupacional, com um recorte metodológico próprio, um saber técnico e populações específicas para a realização do seu trabalho, ainda está em construção e em disputa no interior da própria terapia ocupacional, correndo o risco de restrição das possibilidades e das potencialidades que esse profissional detém de contribuição para o setor Educação, quando circunscritas à atenção às crianças com deficiências.

Por outro lado, foi possível apreender que os discursos das pesquisadoras nas entrevistas, de certa forma, avançam em termos de proposições menos “clínicas”, se comparados ao que foi registrado e captado pelas produções acadêmicas até aqui. Cada uma conta o que faz, tomando sua trajetória individual e acadêmica na terapia ocupacional e na educação, articulando as dimensões e as demarcações que são importantes para essa compreensão.

Elas vão trazendo para a terapia ocupacional um campo de saber e de prática, o que vai sendo definido e elaborado por determinados objetos de interesses pessoais e coletivos, certas singularidades e peculiaridades que apontam confluências e/ou divergências relacionadas às teorias, métodos e modelos utilizados. As argumentações são defendidas e se configuram com base no que cada uma acredita e julga ser relevante, dentro da sua construção teórico-prática, nos limites dos recortes feitos.

Nesse sentido, a consolidação de um campo de prática e/ou científico precisa ser mais discutido e dialogado pela categoria e por esta com seus parceiros profissionais, que também se dedicam à construção de uma escola inclusiva. Esse diálogo deve se consubstanciar nas produções acadêmicas e/ou científicas.

A escola é palco de diversas lutas: das pessoas com deficiência, em torno da diversidade de gênero, etnia e raça, da desigualdade social, da questão das violências e outros. Assim, a terapia ocupacional poderia se voltar para a escola, compreendendo-a como um lugar onde as problemáticas sociais também estão e interferem nas dinâmicas cotidianas, o que demanda aportes teóricos e metodológicos da educação para compreender seus processos.

Enfim, consideramos que o momento é de transformação das ideias, que é necessário apreender de forma diferenciada os processos de ensino e de aprendizagem e o papel da escola frente à formação humana, tendo consciência dos limites da escola, mas atuando nas possibilidades e demandas que ela e os sujeitos que nela estão, e/ou que nela querem/devem estar, apresentam para os terapeutas ocupacionais.

Referências

- Azevedo, F., Peixoto, A., Doria, A. S., Teixeira, A. S., Filho, M. B. L., Pinto, R., Pessôa, J. G. F., Filho, J. M., Briquet, R., Casassanta, M., Carvalho, C. D., Almeida, A. F., Fontenelle, J. P., Barros, R. L., Silveira, N. M., Vivacqua, H. L. A., Filho, F. V., Maranhão, P., Meirelles, C., Mendonça, E. S., Alberto, A. A., Rezende, G., Cunha, N., Lemme, P., & Gomes, R. (1932). *A reconstrução educacional no Brasil ao povo e ao governo: Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*. São Paulo: Cia. Editora Nacional.
- Borba, P. L. O., Malfitano, A. P. S., & Lopes, R. E. (2015). Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei: subsídios para repensar políticas educacionais. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 23(89), 937-963. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362015000400006>.
- Brasil. (2013). *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília: Ministério da Educação.
- Brasil. (2015). *Portal do diretório de grupos de pesquisa no Brasil – CNPq*. Recuperado em 1 de janeiro de 2017, de <http://lattes.cnpq.br/web/dgp>
- Breitenbach, F. V., Honnef, C., & Costas, F. A. T. (2016). Educação inclusiva: as implicações das traduções e das interpretações da Declaração de Salamanca no Brasil. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 24(90), 359-379.
- Bueno, J. G. S. (2004). *Educação Especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente*. São Paulo: Educ.
- Castel, R. (1999). *As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário*. Petrópolis: Vozes.
- Della Barba, P. C. S., & Minatel, M. M. (2013). Contribuições da terapia ocupacional para a inclusão escolar de crianças com autismo. *Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar*, 21(3), 601-608.
- Ferreira, B. C. (2008). *Fundamentos da educação especial e inclusiva*. Montes Claros: Instituto Superior de Educação Ibituruna.
- Freire, P. (1978). *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (2005). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Galheigo, S. M. (1999). Repensando o lugar do social de um campo de conhecimento em terapia ocupacional. In *Anais do 6º Congresso Brasileiro de Terapia Ocupacional*. Rio de Janeiro: ATOERJ.
- Gebrael, T. L. R., & Martinez, C. M. S. (2011). Consultoria colaborativa para professores de alunos com baixa visão. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 17(1), 101-120.
- Ghirardi, M. I. G. (2012). Terapia ocupacional em processos econômicosociais. *Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar*, 20(1), 17-20.
- Gontijo, D. T., Marques, E., & Alves, H. C. (2012). “Hoje na escola a gente está falando em vulnerabilidade”: contribuições da terapia ocupacional no processo de formação continuada de professores. *Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar*, 20(2), 255-266.
- 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. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1471-1842.2009.00848>.
- 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 Universidade de São Paulo*, 15(1), 26-32.

- Lopes, R. E., Malfitano, A. P. S., Silva, C. R., & Borba, P. L. O. (2014). Recursos e tecnologias em terapia ocupacional Social: ações com jovens pobres na cidade. *Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar*, 22(3), 591-602.
- Lopes, R. E., & Silva, C. R. (2007). O campo da educação e demandas para a terapia ocupacional no Brasil. *Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo*, 18(3), 158-164.
- Lopes, R. E., Borba, P. L. O., & Monzeli, G. A. (2013). Expressão livre de jovens por meio do fanzine: recurso para a terapia ocupacional social. *Saúde e Sociedade*, 22(3), 937-948.
- 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>.
- Martinez, C. M. S., & Neófiti, C. C. (2007). Contribuições da terapia ocupacional no processo de capacitação de educadores de bebês em creches. *Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar*, 15(1), 55-68.
- Matos, S. N., & Mendes, E. G. (2014). Demandas decorrentes da inclusão escolar. *Revista Educação Especial*, 27(48), 27-40.
- Mendes, E. G. (2006). A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, 11(33), 387-405.
- Moreira, D. S., Vitta, A., Penitente, L. A. A., & Vitta, F. C. F. (2014). Influência de procedimentos educativos sobre os conceitos de berçários. *Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo*, 25(3), 217-224.
- Moura, D. H. (2013). Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral? *Educação e Pesquisa*, 39(3), 705-720.
- Pan, L. C. (2019). *Entrelaçando pontos - de fora para dentro, de dentro para fora: ação e formação da terapia ocupacional social na escola pública* (Tese de doutorado). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.
- Pastore, M. D., & Barros, D. D. (2018). Vivências e percepções acerca da educação em Moçambique: olhares etnográficos em uma escola primária no bairro da Matola A. *Cadernos de Estudos Africanos*, 35, 149-169.
- Pelosi, M. B. (2006). O papel do terapeuta ocupacional na tecnologia assistiva. *Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar*, 3(1), 39-45.
- Pelosi, M. B., & Nunes, L. R. P. (2011). A ação conjunta dos profissionais da saúde e da educação na escola inclusiva. *Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo*, 22(1), 52-59.
- Peregrino, M. (2005). Os jovens pobres e a escola. *Revista de Estudos sobre Juventude*, 9(22), 356-368.
- Pereira, B. P., & Lopes, R. E. (2016). Por que ir à Escola? Os sentidos atribuídos pelos jovens do ensino médio. *Educação e Realidade*, 41(1), 193-216.
- Plotegher, C. B., Emmel, M. L., & Cruz, D. M. (2013). Utilização de dispositivos assistivos por alunos com deficiência em escolas públicas. *Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar*, 21(1), 35-42.
- Rocha, A. N. D., & Deliberato, D. (2012). Atuação do terapeuta no contexto escolar: o uso da tecnologia assistiva para o aluno com paralisia cerebral na educação infantil. *Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo*, 23(3), 263-273.
- 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.
- Rocha, E. F., Castiglioni, M. C., & Vieira, R. C. (2001). A inclusão da criança com deficiência na escola comum: reflexões sobre o papel da Terapia Ocupacional. *Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo*, 12(1), 8-14.
- Rocha, E. F., Luiz, A., & Zulian, M. A. R. (2003). Reflexões sobre as possíveis contribuições da terapia ocupacional nos processos de inclusão escolar. *Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo*, 14(2), 72-78.
- Saviani, D. (2014). *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados.
- Sawaia, B. (1999). *As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social*. Petrópolis: Vozes.
- Sennett, R. (2004). *Respeito: a formação de caráter em um mundo desigual*. Rio de Janeiro: Record.
- Silva, A. C. B. (2012). Educação inclusiva: contribuições para o desenvolvimento de um compromisso ético em sua efetivação. *Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo*, 23(2), 163-168.

- Silva, C. C. B., & Lourenço, G. F. (2016). GT 6: terapia ocupacional e educação. In *Anais do IV Seminário Nacional de Pesquisa em Terapia Ocupacional*. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo.
- Sposito, M. P. (1998). A instituição escolar e a violência. *Cadernos de Pesquisa*, (104), 58-75.
- Toyoda, C. Y., Mendes, E. G., Lourenço, G. F., & Akashi, L. T. (2007). O contexto multidisciplinar da prática da terapia ocupacional frente ao paradigma da inclusão escolar. *Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar*, 15(2), 121-130.

Contribuição dos Autores

Este texto contém dados da tese de doutorado da primeira autora, sob supervisão da última autora. Beatriz Prado Pereira realizou a coleta, organização, análise dos dados e a redação inicial do texto. Patrícia Leme de Oliveira Borba contribuiu na discussão dos dados e na redação do texto. Roseli Esquerdo Lopes foi responsável pela orientação da pesquisa e contribuiu na redação do texto. Todos os autores aprovaram a versão final do texto.

Autor para correspondência

Beatriz Prado Pereira
e-mail: biapradop@gmail.com

Editora de seção

Profa. Dra. Daniela Tavares Gontijo