

Artigo de Reflexão/Ensaio

# “Best practices of occupational therapy in schools” – uma resenha crítica e aportes para terapeutas ocupacionais no setor da educação<sup>1</sup>

*“Best practices of occupational therapy in schools” – a critical review and contributions for occupational therapists in the education sector*

Patrícia Leme de Oliveira Borba<sup>a</sup> , Lívia Celegatti Pan<sup>b</sup> , Magno Nunes Farias<sup>b</sup> ,  
Joana Rostirolla Batista de Souza<sup>b,c</sup> , Roseli Esquerdo Lopes<sup>b</sup> 

<sup>a</sup>Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP, *Campus* Baixada Santista, Santos, SP, Brasil.

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

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

**Como citar:** Borba, P. L. O., Pan, L. C., Farias, M. N., Souza, J. R. B., & Lopes, R. E. (2021). “Best practices of occupational therapy in schools” – uma resenha crítica e aportes para terapeutas. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 29, e2136. <https://doi.org/10.1590/2526-8910.ctoARF2136>

## Resumo

O presente texto é resultado de um seminário do Grupo de Pesquisa “Cidadania, Ação Social, Educação e Terapia Ocupacional”, ocorrido em 2019, entre os integrantes da linha “Escola, Terapia Ocupacional e Inclusão Radical”, que se debruçaram sobre o livro *“Best practices of Occupational Therapy in Schools”*. Editado em 2013, esse livro teve grande circulação nos Estados Unidos da América, compondo parte dos esforços da *American Occupational Therapy Association* para ofertar e ampliar subsídios teórico-práticos que garantissem tanto a inserção como a qualificação da atuação dos terapeutas ocupacionais em serviços e ações junto ao setor da educação. Consideramos que compartilhar uma síntese desse material, bem como as reflexões críticas que foram fomentadas pelo seu estudo, em diálogo contextualizado no cenário brasileiro, possa inspirar novas proposições para terapeutas ocupacionais que têm se dedicado a esse setor, mas também colocar em debate os riscos que transposições lineares podem causar, uma vez que determinados modelos e abordagens respondem a contextos situados, histórica e politicamente. Explicitadas nossas diferenças, que a circulação das propostas desse livro possa, sobretudo, contribuir para alavancar novas e eficientes estratégias para ampliarmos o número de profissionais envolvidos com o setor da educação.

<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”, que conta com o financiamento do CNPq – Processo Nº 434490/2018-0 e com apoio do CNPq – Processo Nº 311017/2016-9 e CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) – Processo Nº 88881.361541/2019-01 e Processo Nº 23112.000576/2019-23.

Recebido em Ago. 6, 2020; 1ª Revisão em Out. 12, 2020; Aceito em Nov. 5, 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.

**Palavras-chave:** Terapia Ocupacional, Educação, Ensino Fundamental, Diretivas Práticas.

### ***Abstract***

This text is the result of a seminar by the Research Group “Citizenship, Social Action, Education and Occupational Therapy”, which took place in 2019, among the members of the “School, Occupational Therapy and Radical Inclusion” line, who have investigated the book “*Best Practices of Occupational Therapy in Schools*”. Published in 2013, this book was widely read in the United States of America, as part of the efforts of the American Occupational Therapy Association to offer and expand theoretical and practical subsidies that would guarantee both the insertion and the qualification of performance of the occupational therapists in services and actions tied to the education sector. We believe that sharing a synthesis of this material, as well as critical reflections that were fostered by your study, in a contextualized dialogue in the Brazilian scenario, may inspire new proposals for occupational therapists who have dedicated themselves to this sector, but also discuss the risks that model transpositions can cause, since certain models and approaches respond to historically and politically situated contexts. With our differences explained, we wish that the circulation of the proposals in this book may, above all, contribute to leverage new and efficient strategies to expand the number of professionals involved in the education sector.

**Keywords:** Occupational Therapy; Education; Education, Primary and Secondary; Practice Guideline as Topic.

## 1. Contextualização

A terapia ocupacional tem se relacionado com o campo da educação, especialmente com a escola, com diferentes perspectivas e proposições práticas, tendo os Estados Unidos da América (EUA) um grande destaque nesse âmbito pelo volume de produções e experiências, como também de profissionais que atuam no setor de serviços da educação (Lopes et al., 2020; Souza et al., 2020). Com o intuito de melhor apreender parte desse destaque, debruçamo-nos sobre o livro “*Best practices of occupational therapy in schools*” (“Melhores práticas para a terapia ocupacional em escolas”, em livre tradução), editado e divulgado pela *American Occupational Therapy Association* (AOTA), em 2013, e organizado pelas terapeutas ocupacionais Gloria Clark e Barbara Chandler.

O esforço empreendido partiu, igualmente, do interesse em conhecer e refletir sobre aquilo que o próprio título do livro sugere: as práticas terapêutico-ocupacionais em escolas que podem ser consideradas referências nos EUA. Soma-se a essa motivação na elaboração desta resenha crítica a relevância de se colocar essa obra em diálogo no contexto nacional, tendo em vista um certo desconhecimento desta, o que possivelmente está ligado ao fato de estar disponível apenas na língua inglesa.

Suas organizadoras acumulam longa trajetória profissional, com mais de 35 anos dedicados à infância e à educação, inclusive no interior da gestão pública deste setor nos EUA – Gloria Clark no estado de Iowa e Barbara Chandler na Carolina do Norte; destacam-se, também, por protagonizarem diversas ações da AOTA. A edição dessa obra

compõe um conjunto de esforços dessa entidade para ofertar e ampliar subsídios teórico-práticos, assim como legais, que garantam tanto a inserção como a qualificação dos terapeutas ocupacionais dedicados ao setor da educação.

Esses esforços, tal como discutidos por Souza et al. (2020), iniciaram-se na década de 1970, quando, em 1975, foi promulgado o “*Education for All Handicapped Children Act*” (EHA) e, a partir daí, produziu-se inúmeras estratégias, dentre elas uma série de artigos e ensaios reflexivos, compartilhando e aventando as contribuições dos terapeutas ocupacionais para esse setor.

Integrantes da nossa linha de pesquisa vinham levantando a produção acadêmica na interface “terapia ocupacional e educação/escolas”, desde 2016 (Pereira, 2018; Lopes et al., 2020; Borba et al., 2020), deparando-se com esses artigos e ensaios, dentre muitos outros em que 57% dos autores eram vinculados a instituições dos EUA.

Com relação ainda àquele conjunto de esforços ao longo do tempo, um de seus resultados foi a institucionalização da terapia ocupacional como uma profissão que compõe os serviços do setor da educação nos EUA, cunhando-se, inclusive, o termo “*school-based occupational therapy*” em referência a essa especialidade.

Nos EUA, é ampla a utilização do termo “*school based occupational therapists*”, cuja tradução literal seria “terapeuta ocupacional baseado na escola” ou “terapeuta ocupacional escolar”, no entanto, nenhuma dessas expressões faz sentido no contexto brasileiro. No Brasil, nos documentos do Sistema COFFITO (Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional), tem sido utilizado o termo “terapia ocupacional no contexto escolar” (Brasil, 2018) e o Grupo de Trabalho (GT) da Rede Nacional de Ensino e Pesquisa em Terapia Ocupacional que se debruça sobre essa temática se denomina “terapia ocupacional e educação”. Nas discussões mais recentes desse GT, realizadas no V Seminário Nacional de Pesquisa em Terapia Ocupacional, não houve um consenso sobre a expressão lançada pelo Sistema COFFITO para designar o campo, uma vez que outros espaços educativos não são abarcados por essa nomenclatura, como as práticas em educação não-formal e nas universidades, voltadas para a inclusão das pessoas com deficiência (Souza et al., 2020). Nesse sentido, em grande parte das publicações das produções dos integrantes da linha de pesquisa “Terapia Ocupacional, Escola e Inclusão Radical”, temos feito uso da expressão “setor da educação” que, a nosso ver, está para além do espaço institucional da escola e designa também ações que são geridas pela política educacional.

Para além das diferenças das formas pelas quais o campo é nomeado, é também importante ressaltar que essa institucionalização da terapia ocupacional no setor educação se dá nos EUA de maneira muito particular, uma vez que, apesar de inseridos no setor por meio de um aparato legal relativamente amplo, a verba com a qual se paga os serviços de terapia ocupacional nas escolas comumente não provém do setor público e da educação, mas sim das seguradoras privadas de saúde, ou seja, das famílias (Souza et al., 2020). Retomaremos essa especificidade adiante; por ora, voltemos à obra.

## 2. Organização e Temáticas

“*Best practices of occupational therapy in schools*” se assemelha a um grande conjunto de diretrizes, de quase 600 páginas, escrito por 49 autores, sendo que 48 são terapeutas ocupacionais que tiveram experiências com a escola em algum momento de sua trajetória

profissional, embora muitos(as) deles(as) continuem coordenando práticas, pesquisas, políticas e atuando em equipes da gestão escolar.

O livro está organizado em cinco seções, com 48 capítulos que as integram numa diversidade e quantidade que parecem depender do acúmulo de experiências contidas naquela seção. As seções são: I - Fundamentos da prática nas escolas; II - Práticas guiadas por evidência: considerações para apoiar a participação em diferentes âmbitos do sistema educacional; III - Práticas guiadas por evidência: planejamento de apoio à participação de acordo com a população; IV - Práticas guiadas por evidências: considerações com base no desempenho para melhorar a participação; V - Práticas guiada por evidências: atividades para melhorar a participação dos estudantes<sup>2</sup>.

A primeira seção se destaca por apresentar os marcos legais e históricos da institucionalização da terapia ocupacional em escolas nos EUA.

De acordo com o primeiro capítulo dedicado à história da terapia ocupacional nas escolas (Chandler, 2013), o início dessa ação profissional se deu por meio da promulgação de algumas leis, que fizeram com que a Escola Pública se organizasse para receber crianças e adolescentes (3 a 21 anos) com deficiência, notadamente a “*Education for All Handicapped Children Act of 1975*” (EHA), que depois veio a se chamar “*Individuals with Disabilities Education Act*” (IDEA). Com ela, garantiu-se a contratação de profissionais, entre eles o terapeuta ocupacional, e serviços que passaram a se organizar para apoiar o acesso e permanência desse público nas escolas.

No entanto, ficam dúvidas sobre essa contratação, pois, conforme nossa pesquisa documental, essas leis vêm da década de 1970, todavia, já havia terapeutas ocupacionais trabalhando em escolas nos EUA desde os anos 1940 (Souza et al., 2020). A IDEA, ao que parece, é bastante normativa, sendo necessário que os alunos preencham requisitos relacionados a determinados diagnósticos estabelecidos por ela para poderem receber acompanhamento profissional. A elegibilidade – “quando um estudante deve receber intervenção terapêutico-ocupacional na escola?” –, aparece dentre as preocupações dos primeiros textos voltados para a temática (Souza et al., 2020).

Ainda para Chandler (2013), essas leis foram fundamentais, mas ainda são desconhecidas por muitos terapeutas ocupacionais que vão atuar nesse campo. Sendo assim, muitos capítulos dessa seção inicial se referem às legislações que oferecem os contornos para as práticas. Nesse âmbito, a noção da prática baseada em evidências também é um eixo norteador de todas as seções, como fica claro em seus títulos e capítulos subsequentes.

A discussão legislativa, que perpassa toda a obra, é retomada no capítulo 24 (Jackson, 2013), da seção III, em que a autora chama a atenção para outras possibilidades de atuação e contratação do terapeuta ocupacional, além daquela regulamentada pela IDEA. Do que podemos compreender, nos EUA, há uma série de leis acerca de questões de populações específicas e de reabilitação, as quais, dentre outros objetivos, visam à efetivação do direito dessas pessoas a uma “educação pública gratuita apropriada”. Uma dessas leis, o *Rehabilitation Act*, de 1973, tem a sua seção 504 voltada para a garantia dos suportes necessários nas escolas regulares aos alunos com deficiências – e nela, pela primeira vez, o

---

<sup>2</sup> Títulos das seções em sua versão original: I - Foundations of School Practice; II - Evidence-Guided Practices: Systems-Level Considerations to Support Participation; III - Evidence-Guided Practices: Populations-Based Planning to Support Participation; IV - Evidence-Guided Practices: Performance Based Considerations to Enhance Student Participation; V - Evidence-Guided Practices: Activity-Based Considerations to Enhance Student Participation.

terapeuta ocupacional é mencionado como um dos especialistas responsáveis por oferecer esse tipo de serviço (Souza et al., 2020).

Lawdis et al. (2017) pontuam que o IDEA-2004 garante que terapeutas ocupacionais que atuam profissionalmente em escolas atendam a estudantes elegíveis para a educação especial e serviços correlatos. No entanto, se um estudante não preenche os critérios estabelecidos pelo IDEA, a seção 504 da Lei de Reabilitação de 1973 assegura que terapeutas ocupacionais e demais profissionais devem fornecer-lhe seus serviços de apoio.

Nas seções seguintes, embora com diferentes nomeações, em geral, seus capítulos se estruturam de maneira bastante semelhante e, em sua maioria, estão centrados em diagnósticos específicos, como: autismo; distúrbios emocionais; deficiência auditiva e surdez; deficiência intelectual; deficiências de baixa incidência, incluindo surdo-cegueira; outras desordens de saúde; deficiência física; deficiências de aprendizagem específicas; traumatismo cranioencefálico; e deficiência visual, o que, muito provavelmente, está relacionado aos critérios de elegibilidade determinados pela IDEA.

Tais capítulos apresentam os aspectos gerais das doenças e/ou distúrbios, como estes interferem na participação dos sujeitos na escola e como o trabalho do terapeuta ocupacional pode contribuir para a melhoria da participação e aprendizagem. As orientações para a atuação salientam a importância da avaliação prévia, por meio de instrumentos válidos, focalizada no indivíduo e nas limitações impostas pela sua condição, a qual possibilita a construção de um plano de intervenção que busque minimizar esses efeitos e potencializar a participação do estudante, incluindo adaptações ambientais, do currículo, do material e das avaliações de aprendizagem, assim como a prescrição de tecnologias assistivas.

As práticas descritas e propostas na obra têm como foco os sujeitos individualmente, sendo colocada a necessidade de se definir, presencialmente, um “Plano de Educação Individual” (em tradução livre de “*Individual Education Plan*” – IEP), em conjunto com os pais/responsáveis, professores e estudante; indicam também, por vezes, o acesso a relatórios de outros profissionais, a realização de observações em ambiente real com a aplicação de testes e avaliações padronizadas voltadas para a participação do estudante (sendo a mais citada o *School Function Assessment* de Coster et al., 1998). Com menor frequência, aparecem sugestões de ferramentas para avaliar as habilidades de desempenho em si e fatores [orgânicos] intrínsecos ao estudante.

Ainda, parece haver consonância quanto à importância de se desenvolver o perfil ocupacional dos estudantes aos quais se direciona a intervenção. É comum a todos os capítulos a defesa de uma abordagem dita *top down* (do português “de cima para baixo”), em referência à discussão colocada por Trombly (1993).

De acordo com Coster (1998), essa abordagem está organizada em três níveis: 1. Direcionado a avaliar a extensão na qual a criança é capaz de orquestrar o engajamento ou participação nas ocupações em um contexto positivo e que favoreça seu desenvolvimento. 2. Dirigido às tarefas críticas que compõem os papéis-chave e as dificuldades na execução de quaisquer tarefas que limitem o desempenho ocupacional ou dos papéis, satisfatoriamente. 3. Específicos das tarefas ou atividades que são mais limitantes para o engajamento nas ocupações importantes. Ainda, para essa autora, a diferença dessa abordagem é o direcionamento em torno de conceitos positivos de engajamento ocupacional de uma criança especificamente, ao invés de conceitos de limitações.

Quanto à intervenção, em geral, partindo desse plano, há uma preocupação para que aconteça no ambiente natural e considere a rotina do estudante, focando em estratégias como adaptações ambientais, mobiliários escolares adequados, uso de ocupações e atividades, orientação para os professores, consultoria, educação, treinamento e uso de métodos como o *Coaching*<sup>3</sup>, podendo ser direcionada ao indivíduo ou ao ambiente social que o cerca, incluindo a comunidade escolar e a família, bem como encaminhamentos externos aos serviços na/da escola para resolução de outras problemáticas. A abordagem mais citada para a prática do terapeuta ocupacional acerca das diversas habilidades de desempenho é o CO-OP (*Cognitive Orientation to daily Occupational Performance*), originalmente desenvolvido para o público com transtorno do desenvolvimento da coordenação (TDC).

Dois conceitos são recorrentes em todo o livro: *evidência e participação*, ainda que não sejam definidos teoricamente pelas organizadoras ou pelos autores, guiam o raciocínio dos capítulos. Em sentido amplo, os autores elegem como resultado central de sua prática a ampliação da participação dos estudantes na escola, com base na Classificação Internacional de Funcionalidade (CIF) e explicitando o quanto o incremento das funcionalidades no estudante que é acompanhado pelo terapeuta ocupacional amplia seu engajamento nas ocupações e, como decorrência, sua participação nos processos de aprendizagem na rotina escolar.

Por fim, e não menos importante, há que se destacar que todos os capítulos são estruturados para refletirem a linguagem do documento da AOTA, de 2008, “*Occupational Therapy Practice Framework: Domain and Process*” (“Estrutura de referência para a prática de terapia ocupacional: domínio e processo”, em tradução livre). A primeira edição deste documento foi publicada em 1979, sendo originalmente um documento oficial de registro dos serviços e produtos de terapia ocupacional, criado em resposta a uma demanda vinda do governo dos EUA. A cada edição, o documento refletia as mudanças na prática dos terapeutas ocupacionais estadunidenses, delineando os domínios e processos da categoria, e fornecia terminologia tida como consistente para ser usada pelos profissionais em seus registros (American Occupational Therapy Association, 2014). Dessa forma, é de se ressaltar a capacidade de organização da categoria profissional nesses termos e o importante papel de intermediação desenvolvido pela AOTA. Essa trajetória culmina na incorporação, inclusive pela produção acadêmica, dessa terminologia e dessa lógica que se tornaram hegemônicas, nos EUA, refletidas também naquilo que traz o livro “*Best practices of occupational therapy in schools*”.

### 3. Pontuando uma Análise Crítico-reflexiva

Inicialmente, é importante frisar o esforço empreendido pela busca de uniformização da linguagem, que acaba operando uma uniformização dos modelos utilizados. Há controvérsias importantes em relação a isso, pois, se, por um lado, a uniformização da linguagem pôde produzir uma força motriz para o diálogo com outros profissionais e para a institucionalização de um campo profissional para o terapeuta ocupacional, por outro

---

<sup>3</sup> A tradução literal é “treinamento”, mas esse conceito evoca um profissional habilitado a apoiar seus clientes com diversos recursos baseados na psicologia sociocognitiva e na neurolinguística. No Brasil, há uma série de críticas em relação a esse método, sobretudo porque há muitos profissionais oferecendo esse tipo de serviço sem ter uma formação para tanto e, ademais, incorrer em métodos e atos privativos do campo da psicologia (Conselho Federal de Psicologia, 2019).

lado, essa configuração operou limitações, ou seja, o desenvolvimento e o alcance de propostas que se voltem para outras problemáticas enfrentadas pela escola. Existiriam práticas contra-hegemônicas, ou mesmo alternativas, mas, igualmente, “boas práticas”, de terapeutas ocupacionais estadunidenses em escolas no país, que não logram se estabelecerem como contribuições e conhecimento na área?

Um aspecto bastante importante para compreender e situar este livro é a organização da estrutura singular da conformação político-econômica dos EUA, fortemente liberal e voltada para o mercado, bem como das configurações da própria terapia ocupacional nesse país. Apesar de uma Educação Básica (Ensino Fundamental e Médio) pública e gratuita, é de se notar um sistema de saúde altamente privatizado, o que gera uma contradição quando esses dois setores se interseccionam: as demandas escolares, em geral e em alguma medida, são coletivas, mas as respostas possíveis de serem produzidas pela saúde se voltam para o indivíduo/família, que definem o financiamento da intervenção. Nesse contexto, o setor da educação ou a família, via plano de saúde privado, contratam os profissionais necessários, tal como terapeutas ocupacionais. Disso decorre a necessidade de se explicitar quais problemáticas podem ser abarcadas e justificam a contratação de determinados serviços e profissionais.

Nesse sentido, o arcabouço jurídico define que “compra & venda” dos serviços prestados pelos terapeutas ocupacionais também são restritos ao âmbito das deficiências, ampliando-se para as que possuem diagnósticos médicos ligados à reabilitação. Assim, situações como as que envolvem violências, diferenças étnicas e culturais acabam por ficar fora do escopo da atuação e, até mesmo, da preocupação dos terapeutas ocupacionais. Críticas nesse sentido são presentes entre terapeutas ocupacionais estadunidenses, como nos ensaios reflexivos de Marczuk et al. (2014) e Robbins (2001).

Outro fato chama a atenção, pois, apesar do livro propor uma abrangência quanto às práticas implementadas, dos 48 capítulos, somente dois elegem como público destinatário da ação dos terapeutas ocupacionais sujeitos fora do escopo da infância. No capítulo 23, Orentlicher (2013) se debruça sobre os estudantes com deficiência que estão no ensino secundário e sua inserção na vida adulta, processo nomeado como transição. Já no capítulo 36, Dunn (2013), que prefaciou o livro e é uma das terapeutas ocupacionais pioneiras em práticas terapêutico-ocupacionais em escolas, defende e elege o professor como público da intervenção, e não como um parceiro em um trabalho entre profissionais.

Isso parece ser reflexo das práticas notadamente voltadas para a infância e ainda atravessadas por uma questão cultural própria dos EUA que, em muitas vezes, utiliza da expressão *kids* (que, em tradução literal, significa apenas “crianças” em português) para se referir tanto às crianças como aos adolescentes e mesmo aos jovens. Só conseguimos apreender se determinada prática se refere a um grupo populacional ou a outro, ou aos dois, quando o texto em estudo explicita o nível educacional ou a faixa etária ao qual se refere. Ademais, há muitos capítulos que utilizam genericamente o termo “estudante” e não explicitam o nível da educação ou a faixa etária que se dedicam. Por meio dos currículos das autoras, assim como de investigações feitas e aqui já citadas sobre a temática, invariavelmente, chegamos à conclusão que, de fato, na maior parte das vezes, as experiências são mesmo com crianças e, no caso dos EUA, na educação infantil (por meio de abordagens que configuram a intervenção precoce), sobretudo nos primeiros anos da Educação Básica, com vistas à aquisição da escrita.

De toda forma, o desafio posto é como elaborar materiais que consigam reunir os elementos da prática vigente e, igualmente, fazer avançar o campo em suas contribuições possíveis, vislumbrando novas propostas que respondam a demandas também presentes. No caso do livro “*Best practices of occupational therapy in schools*”, se comparado com resultados encontrados por nós em estudos que analisam as proposições em torno da terapia ocupacional na escola/educação no âmbito da pesquisa (Pereira, 2018; Borba et al., 2020), podemos afirmar que o livro contém determinadas proposições mais visionárias do que aquelas encontradas na literatura científica, como as que envolvem os processos de transição dos jovens com deficiência (Orentlicher, 2013), assim como os apoios para dirigir automóveis (*driving*) (Dunn, 2013).

Ainda sobre a lógica estrutural de funcionamento dos setores de serviços dos EUA, ela está refletida na organização dos capítulos e no seu conteúdo, com textos que elegem problemáticas específicas correlacionadas ao campo das deficiências, que se ampliam para as demandas de saúde mental infantil relativas a problemas na aprendizagem, como o Transtorno do *Deficit* de Atenção e Hiperatividade, os transtornos do Espectro Autista, transtornos sensoriais – centrados em diagnósticos. Em parte, também explica a ênfase dada nos capítulos em torno das evidências, tanto o embasamento das ações, as pesquisas realizadas, quanto dos resultados das práticas terapêutico-ocupacionais, como justificativas palpáveis, porque evidentes, para a contratação dessa categoria profissional.

Se, de um lado, esse modo de operar, de um ponto de vista que toma experiências no Brasil (Pereira, 2018; Pan & Lopes, 2020), limita a atuação profissional a determinadas demandas que seguem prerrogativas centradas no processo saúde-doença, por outro lado, foi essa mesma lógica de evidenciar as contribuições da terapia ocupacional para a escola que possibilitou a institucionalização, nos EUA, da terapia ocupacional como uma profissão legalmente incorporada ao setor da educação. De acordo com dados trazidos pelo livro em questão, em 2013, eram 21,6% do total dos terapeutas ocupacionais nos EUA envolvidos com o referido setor. Se aplicarmos essa porcentagem para o número mais atualizado de terapeutas ocupacionais empregados nos EUA<sup>4</sup>, em números absolutos isso significa por volta de 20.900 terapeutas ocupacionais.

No Brasil, tampouco temos disponível o número absoluto de terapeutas ocupacionais atualizado, o último número é de 2016, encontrado no artigo de Mariotti et al. (2016), apontando que somos 17.500 profissionais. Já o número específico de terapeutas ocupacionais que atuam no setor educação, apesar de ter sido realizado um levantamento junto ao Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional (COFFITO) – o mesmo que, em dezembro de 2018, deflagrou a Resolução Nº. 500, que reconhece e disciplina a especialidade do que denominou “Terapia Ocupacional em Contexto Escolar” – não foi divulgado (Brasil, 2018).

Diante disso, frisa-se a importância da divulgação desse material, bem como o fomento à produção de outros, nos seus mais diversos formatos, que possam informar e apoiar os terapeutas ocupacionais que estão atuando nesse setor e auxiliar outros terapeutas ocupacionais, mas não só, empenhados em sensibilizar gestores da educação, em todos os níveis, para a viabilização da contratação dessa ação profissional, cujas contribuições já estão postas.

---

<sup>4</sup> De acordo com o site Scholarship Newsletter Signup (2020), terapeutas ocupacionais empregados nos EUA, atualmente.

Portanto, obras como esta são fundamentais, incluídas as críticas, para que, desde a formação graduada de terapeutas ocupacionais, a escola seja tomada como central na vida das crianças e dos jovens, sendo os terapeutas ocupacionais impelidos a incorporarem em suas práticas essa dimensão. Para que sejam impulsionados e, também, inspirados pela experiência estadunidense, a fortalecer leis e normatizações que possibilitem e ampliem a contratação da nossa categoria nesse setor, de forma a contribuir com seus saberes e fazeres para o enfrentamento de diferentes problemáticas que se reúnem na escola e nos processos de escolarização no Brasil, a exemplo do que nossos colegas assistentes sociais e psicólogos pleitearam e recentemente conseguiram, com dois grandes principais diferenciais que se correlacionam: a liberdade que a terapia ocupacional tem no Brasil de se debruçar sobre as demandas com as quais se depara na prática e criar possibilidades de respostas; nossas políticas públicas, que permitiriam as profissionais serem contratadas pelo setor público, portanto, não sujeitas às lógicas mercantis, favorecendo uma atuação mais ampla diante das problemáticas enfrentadas por nossas escolas públicas, especialmente daquelas advindas da marca da desigualdade social, inclusive entre as pessoas com deficiência, mas não apenas.

Importa também sinalizar o que temos a aprender, no Brasil, com a experiência dos EUA. Muitos podem se sentir impelidos a fazer isso de forma a incorporar de maneira simplória o raciocínio profissional e a terminologia proposta pelo quadro de estrutura para a prática da AOTA ou, até mesmo, tentarem transpor o relatado nesse livro como *“Best practices of occupational therapy in schools”* para as diferentes realidades das escolas brasileiras. Acreditamos termos mais a aprender com toda a organização da categoria de terapeutas ocupacionais estadunidenses, em interlocução com a AOTA e o campo acadêmico, entendendo: 1) o que terapeutas ocupacionais têm feito nas escolas no Brasil (terminologias, abordagens, recursos e ferramentas, raciocínio profissional); 2) como ocorrem os processos que desembocam na produção de documentos reguladores da prática profissional no âmbito da terapia ocupacional brasileira; 3) o que o campo da educação tem apresentado como demandas; 4) para quais delas a terapia ocupacional no Brasil desenvolveu um “saber/fazer” que permite a ela, hoje, contribuir por meio de propostas para as escolas; e 5) em quais debates e lutas devemos nos inserir para a busca do reconhecimento externo, pelo setor da educação, para que nossas proposições tenham legitimidade e passem a ser traduzidas pelas políticas de educação de forma geral.

A simples transposição de experiências de lá para cá pode, muito provavelmente, deturpar uma realidade de atuação que vem se mostrando emergente desde a década de 1970, no Brasil, subsumindo importantes aportes e possibilidades que vêm sendo abertas nesse campo – tanto a partir da prática como também da pesquisa. Sobre isso, especificamente, Pereira (2018) apresentou a riqueza e a diversidade do que terapeutas ocupacionais brasileiras, no âmbito acadêmico, vêm delineando no setor da educação, sintetizados em quatro grandes eixos: 1) Inclusão social, inclusão escolar, a criança com deficiência e o diálogo com a terapia ocupacional; 2) Recursos e dispositivos para a prática da terapia ocupacional na escola; 3) A educação infantil, o desenvolvimento infantil e sua interface com a terapia ocupacional; 4) Infância, adolescência e juventudes em situação de vulnerabilidade social, a escola pública e a terapia ocupacional. Certamente, precisam ser fomentados outros estudos e análises que possam reconhecer as diversidades de perspectivas e proposições da área para o setor da educação.

De toda forma, é necessário que terapeutas ocupacionais interessados nesse campo se organizem para empreender esforços para uma construção que nos exigirá fôlego, reflexão, organização e tempo coletivo.

## Referências

- American Occupational Therapy Association – AOTA. (2014). Occupational therapy practice framework: domain and process. *The American Journal of Occupational Therapy*, 68(Supl. 1), s01-s48. <http://dx.doi.org/10.5014/ajot.2014.682006>.
- Borba, P. O., Pereira, B. P., Souza, J. R. B., & Lopes, R. E. (2020). Occupational therapy research in schools: a mapping review. *Occupational Therapy International*, 2020, 1-9. <http://dx.doi.org/10.1155/2020/5891978>.
- Brasil. 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. Recuperado em 10 de fevereiro de 2020, de <https://www.coffito.gov.br/nsite/?p=10488>
- 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.
- Conselho Federal de Psicologia – CFP. (2019). *Nota orientativa sobre COACHING*. Brasília: CFP. [https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2019/03/14\\_03\\_2019\\_Nota-Orientativa-sobre-COACHING.pdf](https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2019/03/14_03_2019_Nota-Orientativa-sobre-COACHING.pdf)
- Coster, W. (1998). Occupation-centered assessment of children. *The American Journal of Occupational Therapy*, 52(5), 337-344. <http://dx.doi.org/10.5014/ajot.52.5.337>.
- Coster, W., Deeney, T., Haltiwanger, J., & Haley, S. (1998). *School function assessment user's manual*. San Antonio: The Psychological Corporation.
- Dunn, W. (2013). Best practices in sensory processing skills to enhance participation. In G. F. Clark & B. E. Chandler (Eds.), *Best practices for occupational therapy in schools* (pp. 481-488). Bethesda: AOTA Press.
- Jackson, L. L. (2013). Best practices in supporting students with a 504 plan. In G. F. Clark & B. E. Chandler (Eds.), *Best practices for occupational therapy in schools* (pp. 219-226). Bethesda: AOTA Press.
- Lawdis, K., Baist, H., & Pittman, C. O. (2017). Use of online training modules for professional development with school-based occupational therapists: outcome project. *Journal of Occupational Therapy, Schools, & Early Intervention*, 10(3), 300-314. <http://dx.doi.org/10.1080/19411243.2017.1335261>.
- Lopes, R. E., Pereira, B. P., Pan, L. C., Souza, J. R. B., & Borba, P. L. O. (2020). *Relatório de Pesquisa CNPq, processo n. 311017/2016-9: educação, inclusão escolar e terapia ocupacional: perspectivas e produções de terapeutas ocupacionais em relação à escola – fase I*. São Carlos: CNPq.
- Marczuk, O., Taff, S. D., & Berg, C. (2014). Occupational Justice, School Connectedness, and High School Dropout: the role of occupational therapy in meeting the needs of an underserved population. *Journal of Occupational Therapy, Schools, and Early Intervention*, 7(3-4), 235-245. <http://dx.doi.org/10.1080/19411243.2014.966018>.
- Mariotti, M. C., Bernardelli, R. S., Nickel, R., Zeghbhi, A. A., Teixeira, M. L. V., & Costa Filho, R. M. (2016). Perfil profissional e sociodemográfico dos terapeutas ocupacionais do Estado do Paraná, Brasil. *Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo*, 27(3), 313-321.
- Orentlicher, M. L. (2013). Best practices in postsecondary transition planning with students. In G. F. Clark & B. E. Chandler (Eds.), *Best practices for occupational therapy in schools* (pp. 245-259). Bethesda: 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. <http://dx.doi.org/10.4322/2526-8910.ctoAO1760>.

- 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.
- Robbins, J. E. (2001). Violence prevention in the schools: implications for occupational therapy. *Work*, 17(1), 75-82.
- Scholarship Newsletter Signup. (2020). Recuperado em 10 de fevereiro de 2020, de [https://studentscholarships.org/professions/365/employed/occupational\\_therapists.php](https://studentscholarships.org/professions/365/employed/occupational_therapists.php)
- 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. <http://dx.doi.org/10.4322/2526-8910.ctoAO1990>.
- Trombly, C. (1993). Anticipating the future: assessment of occupational function. *The American Journal of Occupational Therapy*, 47(3), 253-257.

### **Contribuição dos autores**

Todos os autores foram responsáveis pela elaboração da proposta de estudo, análise dos dados e redação do texto. Todos os autores aprovaram a versão final do texto.

### **Fonte de Financiamento**

CNPq – Processo N° 434490/2018-0. Apoio CNPq – Processo N° 311017/2016-9 e CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) – Processo N° 88881.361541/2019-01 e Processo N° 23112.000576/2019-23.

### **Autor para correspondência**

Patrícia Leme de Oliveira Borba  
e-mail: [patricia.borba@unifesp.br](mailto:patricia.borba@unifesp.br)

### **Editor de seção**

Vagner dos Santos