

A CONSTRUÇÃO DA TERAPIA OCUPACIONAL NO CONTEXTO ESCOLAR A PARTIR DOS MARCOS NORMATIVOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA ANÁLISE HISTÓRICO-CRÍTICA

THE DEVELOPMENT OF OCCUPATIONAL THERAPY IN SCHOOL CONTEXTS BASED ON THE REGULATORY FRAMEWORKS OF INCLUSIVE EDUCATION: A HISTORICAL-CRITICAL ANALYSIS

LA CONSTRUCCIÓN DE LA TERAPIA OCUPACIONAL EN EL CONTEXTO ESCOLAR DESDE LOS MARCOS NORMATIVOS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: UN ANÁLISIS HISTÓRICO-CRÍTICO

Priscila Aparecida Costa Valadão¹

Márcia Bastos Rezende²

Cristiane Miryam Drumond de Brito³

Ana Amélia Cardoso Rodrigues⁴

RESUMO: Esse artigo buscou analisar criticamente a evolução de políticas públicas e legislações que fundamentam a Educação Inclusiva no Brasil e suas implicações para a atuação da Terapia Ocupacional no Contexto Escolar. Por abordagem hermenêutica, foram examinados documentos considerados marcos estruturantes, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1961; 1996), a Declaração de Salamanca (1994), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), a Lei Brasileira de Inclusão (2015) e a Resolução COFFITO nº 500/2018. A partir do recorte adotado, foi possível identificar que a evolução normativa contribuiu para o deslocamento de uma prática centrada na reabilitação para uma atuação voltada à ocupação e à participação no Contexto Escolar. Paralelamente, observa-se um deslocamento nas práticas da Terapia Ocupacional, que passam de uma abordagem centrada na reabilitação individual para atuações colaborativas e contextuais. O estudo articula essas transformações às três perspectivas de atuação profissional da terapia Ocupacional (*para, na e da escola*), destacando a predominância contemporânea de práticas alinhadas ao modelo biopsicossocial e à promoção da participação. Conclui-se que a consolidação da Educação Inclusiva depende da articulação entre políticas públicas, referenciais teóricos e práticas profissionais, sendo a Terapia Ocupacional uma área estratégica nesse processo.

Palavras-chave: Terapia Ocupacional. Educação Inclusiva. Políticas Públicas.

¹Pós-Doutorado em Neurociências (UFMG). Universidade Federal de Minas Gerais.

²Doutorado em Fisiologia (UFMG). Universidade Federal de Minas Gerais.

³Pós-Doutora em Direito (PUC-MINAS). Universidade Federal de Minas Gerais.

⁴Pós-Doutora em Medicina e Saúde Humana (EBMSP). Universidade Federal de Minas Gerais.

ABSTRACT: This article aimed to critically analyze the evolution of public policies and legislation that underpin Inclusive Education in Brazil and their implications for Occupational Therapy practice in the school context. Through a hermeneutic approach, key documents considered structural milestones were examined, including the National Education Guidelines Law (1961; 1996), the Salamanca Statement (1994), the National Policy on Special Education from the Perspective of Inclusive Education (2008), the Brazilian Inclusion Law (2015), and Resolution COFFITO No. 500/2018. Based on the selected scope, it was possible to identify that normative developments contributed to a shift from practices centered on rehabilitation to approaches focused on occupation and participation in the school context. At the same time, a transformation in Occupational Therapy practices is observed, moving from individual rehabilitation-centered approaches to collaborative and context-based interventions. The study articulates these transformations with the three professional perspectives of Occupational Therapy (for, in, and of the school), highlighting the contemporary predominance of practices aligned with the biopsychosocial model and the promotion of participation. It is concluded that the consolidation of Inclusive Education depends on the articulation between public policies, theoretical frameworks, and professional practices, positioning Occupational Therapy as a strategic field in this process.

Keywords: Occupational Therapy. Inclusive Education. Public Policies.

RESUMEN: Este artículo tuvo como objetivo analizar críticamente la evolución de las políticas públicas y legislaciones que sustentan la Educación Inclusiva en Brasil y sus implicaciones para la actuación de la Terapia Ocupacional en el contexto escolar. A partir de un enfoque hermenéutico, se examinaron documentos considerados marcos estructurales, como la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (1961; 1996), la Declaración de Salamanca (1994), la Política Nacional de Educación Especial en la Perspectiva de la Educación Inclusiva (2008), la Ley Brasileña de Inclusión (2015) y la Resolución COFFITO n° 500/2018. A partir del recorte adoptado, fue posible identificar que la evolución normativa contribuyó al desplazamiento de prácticas centradas en la rehabilitación hacia enfoques orientados a la ocupación y la participación en el contexto escolar. Paralelamente, se observa una transformación en las prácticas de la Terapia Ocupacional, que pasan de un enfoque centrado en la rehabilitación individual a intervenciones colaborativas y contextuales. El estudio articula estas transformaciones con las tres perspectivas de actuación profesional de la Terapia Ocupacional (para, en y de la escuela), destacando el predominio contemporáneo de prácticas alineadas con el modelo biopsicosocial y la promoción de la participación. Se concluye que la consolidación de la Educación Inclusiva depende de la articulación entre políticas públicas, marcos teóricos y prácticas profesionales, siendo la Terapia Ocupacional un campo estratégico en este proceso.

Palabras clave: Terapia Ocupacional. Educación Inclusiva. Políticas Públicas.

INTRODUÇÃO

A Educação Inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado no direito de todos os estudantes ao acesso, permanência, participação e aprendizagem no ensino regular, independentemente de suas condições físicas, sensoriais, intelectuais ou sociais (UNESCO, 1994; Brasil, 2008; Brasil, 2015). No contexto brasileiro, esse movimento foi consolidado

progressivamente por meio de documentos legais nacionais e internacionais, além de políticas públicas que sinalizam a transição de um modelo segregacionista para uma perspectiva inclusiva.

Entre esses documentos, destacam-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1961, que introduziu a previsão do atendimento educacional a pessoas com deficiência, a LDBEN de 1996, que fortaleceu a oferta preferencial na rede regular de ensino, a Declaração de Salamanca (1994), que impulsionou o debate internacional sobre a inclusão escolar, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), que consolidou a educação especial como modalidade transversal, e a Lei Brasileira de Inclusão (2015), que incorporou o modelo biopsicossocial da deficiência. Esses documentos evidenciam avanços conceituais e normativos importantes, ao mesmo tempo que revelam mudanças na compreensão da deficiência, da participação e das responsabilidades institucionais, situando a Educação Inclusiva como um compromisso político e social no cenário educacional brasileiro (Brasil, 1961; Brasil, 1996; UNESCO, 1994; Brasil, 2008; Brasil, 2015).

Outros marcos internacionais também desempenharam papel relevante na consolidação da Educação Inclusiva e influenciaram o contexto brasileiro. Exemplos são a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, resultante da Conferência de Jomtien (1990), que ampliou o debate sobre o acesso universal à educação, bem como a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006), que reforçou o direito à Educação Inclusiva em escolas regulares.

De fato, todos estes marcos legais e documentos foram essenciais para o que conhecemos hoje como Educação Inclusiva, contudo, a transição e a efetivação desses preceitos legais e ideológicos ainda enfrentam barreiras significativas, demandando a atuação de profissionais com *expertises* diversas e complementares (Freitas FA e Ferreira GS, 2024).

Nesse cenário, a Terapia Ocupacional configura-se como uma profissão estratégica, uma vez que seus referenciais teóricos e práticos convergem com os princípios da Educação Inclusiva. Tal alinhamento decorre do fato de que o contexto escolar demanda o engajamento dos estudantes em múltiplas ocupações, que constituem o objeto central de estudo e intervenção da profissão. (Brasil, 2015; AOTA, 2021). Centrada na compreensão da ocupação humana e na promoção da participação em atividades significativas, a Terapia Ocupacional oferece uma perspectiva singular para identificar e intervir em possíveis barreiras que podem comprometer a participação e o engajamento de crianças e adolescentes com necessidades educacionais

especiais no Contexto Escolar. Deste modo, a atuação do terapeuta ocupacional vai além da reabilitação, focando na adaptação do estudante, dos ambientes e das ocupações escolares como a educação, brincar/jogar, atividades de vida diária, descanso/sono e participação social (AOTA, 2021),

Diante disso, este ensaio teórico adota como referenciais principais a perspectiva da ocupação e da participação social, amplamente discutida na Terapia Ocupacional contemporânea, bem como o modelo biopsicossocial da deficiência fundamentado na Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF) (OMS, 2003). Além disso, são considerados os pressupostos da *American Occupational Therapy Association* (AOTA), especialmente no que se refere à compreensão das ocupações escolares e da participação no contexto educacional. A escolha desses referenciais justifica-se por sua ampla utilização na literatura da área e por sua contribuição para a análise da atuação da Terapia Ocupacional no campo da Educação Inclusiva, uma vez que possibilitam articular dimensões individuais, contextuais e ocupacionais envolvidas na participação escolar.

À luz desses referenciais, a diversidade de possibilidades de atuação do terapeuta ocupacional no Contexto Escolar foi sistematizada por Valadão PAC e Rúggio CIB (2025), que propõem três perspectivas complementares para a inserção da Terapia Ocupacional no Contexto Escolar. A primeira, denominada Terapia Ocupacional *para* a escola, fundamenta-se em um modelo clínico voltado ao desenvolvimento de habilidades necessárias para o desempenho do papel ocupacional de estudante. A segunda, Terapia Ocupacional *da* escola, baseia-se em um modelo colaborativo, no qual o terapeuta ocupacional integra a equipe escolar e participa da construção de estratégias voltadas à promoção da participação de todos os estudantes. Por fim, a Terapia Ocupacional *na* escola refere-se a ações de consultoria e apoio técnico para demandas específicas, como estudos de caso, formação de profissionais e orientação sobre temas relacionados à inclusão escolar. Em conjunto, essas perspectivas evidenciam a amplitude da contribuição da Terapia Ocupacional para a construção de contextos educacionais mais acessíveis, participativos e inclusivos.

As três perspectivas de atuação da Terapia Ocupacional no Contexto Escolar se configuram como formas complementares de inserção profissional, que refletem diferentes compreensões sobre a prática da Terapia Ocupacional na educação (Valadão PAC e Rúggio CIB, 2025). Além disso, essas diferentes formas de atuação dialogam com os avanços das políticas públicas de Educação Inclusiva, que progressivamente deslocam o foco da adaptação

do indivíduo para a eliminação de barreiras no Contexto Escolar, reforçando a necessidade de práticas interdisciplinares, colaborativas e centradas na participação (Brasil, 2008; Brasil, 2015; Galheigo SM e Castro ED, 2020).

Considerando essas três perspectivas, este ensaio teórico adota como eixo analítico principal a atuação da Terapia Ocupacional *da* escola, por compreender que essa abordagem se alinha de forma mais consistente aos pressupostos da Educação Inclusiva, especialmente no que se refere à promoção da participação, à eliminação de barreiras e à construção de práticas colaborativas no contexto educacional. Essa escolha justifica-se pelo fato de que as políticas públicas analisadas neste estudo apontam progressivamente para a transformação dos contextos e não apenas a reabilitação individual, o que demanda uma atuação profissional integrada às dinâmicas escolares e às equipes educacionais (Brasil, 2008; Brasil, 2015; Galheigo SM; Castro ED, 2020).

Além disso, destaca-se que a atuação da Terapia Ocupacional no campo educacional pode incidir tanto sobre o ambiente escolar quanto sobre o Contexto Escolar. Embora frequentemente utilizados como sinônimos, esses conceitos apresentam distinções importantes para a compreensão e o planejamento das intervenções. Conforme discutido por Valadão PAC e Ruggio CIB (2025), o ambiente escolar refere-se aos aspectos físicos, estruturais e organizacionais da escola, abrangendo elementos como infraestrutura, salas de aula, corredores, banheiros, mobiliário, condições de acessibilidade arquitetônica, recursos pedagógicos e materiais, bem como a organização dos horários, processos e rotinas institucionais.

Por sua vez, o Contexto Escolar constitui uma dimensão mais ampla e complexa, englobando as relações interpessoais estabelecidas entre estudantes, professores, gestores, profissionais de apoio e famílias. Inclui ainda as práticas pedagógicas, os valores institucionais, a cultura escolar, as políticas internas, as normas de convivência, as representações sociais sobre a deficiência e a diversidade, bem como os históricos de inclusão e exclusão que permeiam a vida escolar.

Tal distinção é particularmente relevante para a Terapia Ocupacional, uma vez que evidencia a necessidade de intervenções que transcendam adaptações físicas e materiais, alcançando também os processos relacionais, organizacionais e culturais que podem atuar como facilitadores ou barreiras à participação plena dos estudantes na vida escolar.

Isto posto e diante da relação entre Educação Inclusiva e Terapia Ocupacional, este ensaio teórico tem como objetivo analisar criticamente a evolução de políticas públicas e

legislações selecionadas, examinando de que modo esses marcos normativos influenciam a prática profissional à luz dos referenciais teóricos da ocupação, participação e modelo biopsicossocial da deficiência.

MÉTODOS

O presente trabalho configura-se como um ensaio teórico, que se caracteriza pela análise crítica reflexiva de um tema específico, a partir de um referencial teórico consistente (Meneghetti FK, 2011). A metodologia empregada foi o caminho reflexivo através da hermenêutica que se baseou, predominantemente, na análise de documentos oficiais, legislações brasileiras e internacionais que orientam a Educação Inclusiva e impactam a prática da Terapia Ocupacional no Contexto Escolar. Nesta metodologia, os autores leem e interpretam conceitos e discursos, buscando compreendê-los e analisá-los criticamente para entender como ocorre o diálogo com a realidade prática.

Os documentos analisados foram selecionados a partir de três critérios: i) relevância histórica para a consolidação da Educação Inclusiva no Brasil; ii) impacto direto ou indireto na atuação da Terapia Ocupacional no Contexto Escolar; iii) reconhecimento na literatura nacional e internacional como marcos estruturantes das políticas inclusivas. A partir desses critérios, foram incluídos legislações e documentos que representam diferentes períodos históricos e mudanças paradigmáticas no campo da Educação Inclusiva. Além disso, a análise foi baseada em documentos que foram publicados até julho de 2025.

Desta forma, a delimitação dos documentos analisados neste ensaio teórico fundamenta-se em critérios históricos e conceituais, priorizando marcos normativos consolidados na literatura e que tiveram impacto direto na construção da atuação da Terapia Ocupacional no Contexto Escolar. Assim, foram incluídos documentos que representam mudanças paradigmáticas na Educação Inclusiva brasileira, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1961 e 1996, a Declaração de Salamanca de 1994, a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) (Brasil, 2008), a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) de 2015, com especial atenção à influência da Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF) na concepção atual da deficiência e da inclusão. Além disso, foram analisados os impactos destas legislações na criação da Resolução COFFITO nº 500 do COFFITO/2018.

Por outro lado, a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva instituída pelo Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025, não foi incluída na análise em razão de seu caráter recente e ainda em processo de implementação e debate acadêmico, o que limita a avaliação de seus impactos na prática profissional do terapeuta ocupacional. Dessa forma, explicitar esse recorte metodológico permite delimitar o alcance da análise, indicando que o estudo se concentra em políticas já consolidadas historicamente, ao mesmo tempo em que reconhece a necessidade de investigações futuras que incluam a avaliação crítica desse novo marco normativo (Brasil, 1961; Brasil, 1996; UNESCO, 1994; Brasil, 2008; Brasil, 2015; Brasil, 2025).

É importante ressaltar que este ensaio não pretendeu esgotar todas as políticas públicas relacionadas à Educação Inclusiva e por este motivo documentos previamente citados como a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, resultante da Conferência de Jomtien (1990), bem como a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006), não foram explorados de forma detalhada neste ensaio, pois este decorre de um recorte metodológico que priorizou documentos amplamente mobilizados na literatura da Terapia Ocupacional no Contexto Escolar, sem desconsiderar a relevância dessas normativas no cenário internacional (UNESCO, 1990; ONU, 2006; Brasil, 2008; Brasil, 2015).

A análise dos documentos também foi orientada pelas diferentes perspectivas de atuação da Terapia Ocupacional no Contexto Escolar (*para, da e na escola*), utilizadas neste estudo como categoria analítica para compreender as transformações históricas e conceituais da prática profissional frente às políticas públicas de Educação Inclusiva.

Para aprofundar a análise proposta, cada documento será examinado a partir de três dimensões: i) seus pressupostos conceituais sobre inclusão e deficiência; ii) as implicações para a organização das práticas educacionais; e iii) os desdobramentos para a atuação da Terapia Ocupacional no Contexto Escolar, considerando suas diferentes perspectivas teórico-metodológicas.

Para enriquecer as análises, foram utilizadas bases de dados acadêmicas para identificar estudos que contribuíssem para a compreensão dos conceitos, desafios e avanços na área. Foram consultadas as bases SciELO (*Scientific Electronic Library Online*), LILACS (Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde), PubMed, Google Scholar e o Portal de Periódicos da CAPES, por sua relevância na indexação de produções científicas nacionais e internacionais nas áreas da saúde e educação. A busca contemplou publicações relacionadas à

Terapia Ocupacional, Educação Inclusiva e políticas públicas de inclusão, permitindo a construção de um arcabouço teórico que fundamenta as discussões apresentadas neste ensaio.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

I. O PARALELO ENTRE O PROCESSO HISTÓRICO DA TERAPIA OCUPACIONAL NO CAMPO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA, LEGISLAÇÕES E AS ESPECIFICIDADES DA TERAPIA OCUPACIONAL

A compreensão do desenvolvimento da Terapia Ocupacional no campo da Educação Inclusiva no Brasil exige, inicialmente, a consideração do contexto internacional que influenciou a formulação das políticas nacionais. Movimentos globais em defesa dos direitos das pessoas com deficiência, especialmente a partir da segunda metade do século XX, desempenharam papel fundamental na redefinição dos paradigmas educacionais. Destaca-se, nesse percurso, a instituição do Ano Internacional das Pessoas com Deficiência, em 1981, pela Organização das Nações Unidas (ONU), que contribuiu para ampliar a visibilidade das demandas desse público e impulsionar políticas voltadas à inclusão social e educacional (ONU, 1981). Posteriormente, documentos como a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) consolidaram o entendimento da educação como direito universal, influenciando diretamente a formulação de políticas públicas em diversos países, incluindo o Brasil (UNESCO, 1994). Nesse sentido, as legislações brasileiras não se desenvolveram de forma isolada, mas em diálogo com esses movimentos internacionais, refletindo tendências globais de superação de modelos segregacionistas e adoção de práticas inclusivas (Brasil, 2008).

Além de considerarmos o contexto internacional e nacional, para compreender a inserção da Terapia Ocupacional no contexto educacional, é necessário observar que a produção teórica da Terapia Ocupacional é marcada pela coexistência de diferentes correntes teórico-metodológicas, que nem sempre dialogam entre si e, por vezes, apresentam fundamentos distintos e até divergentes. Entre essas perspectivas, destacam-se abordagens alinhadas ao modelo funcional, amplamente representadas por documentos internacionais como os da *American Occupational Therapy Association* (AOTA), bem como produções brasileiras que se fundamentam em referenciais críticos, sociais e contextuais, como os trabalhos de Pereira BP, Borba PLO e Lopes RE (2021), por exemplo. Enquanto a AOTA enfatiza a ocupação, a funcionalidade e o desempenho ocupacional em contextos diversos, as autoras brasileiras citadas apresentam análise crítica das relações sociais, institucionais e políticas que atravessam

a prática profissional, com ênfase na participação, nos direitos e na transformação dos contextos, por exemplo.

Considerando essas distinções, este ensaio teórico adota como eixo principal de análise a perspectiva fundamentada na ocupação e na participação, articulada ao modelo biopsicossocial da deficiência, conforme proposto pela Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (OMS, 2001), e dialoga prioritariamente com produções que se alinham a esse referencial. A utilização de documentos da AOTA (AOTA, 2021) neste estudo justifica-se por sua relevância na sistematização conceitual da prática da Terapia Ocupacional, sendo incorporados de forma complementar e crítica, sem que isso implique adesão irrestrita a seus pressupostos teóricos. Dessa forma, busca-se garantir coerência analítica ao trabalho, ao explicitar o posicionamento teórico adotado e orientar a discussão a partir de referenciais que sustentam a atuação da Terapia Ocupacional no campo da Educação Inclusiva.

A partir destas elucidações, observa-se que o processo de inserção da Terapia Ocupacional no campo da Educação Inclusiva constrói-se concomitante ao desenvolvimento histórico das legislações sobre o tema, fato que vem contribuindo para a construção da especificidade deste profissional neste campo ao longo do tempo.

Dessa forma, constata-se que a inserção da Terapia Ocupacional no espaço educacional ocorreu, inicialmente, por meio da Educação Especial, a partir da década de 1950, com sua atuação circunscrita às instituições especializadas (Rocha EF, 2007). Nesses espaços, os terapeutas ocupacionais desenvolviam práticas predominantemente voltadas à reabilitação e ao processo de normalização, caracterizando-se como uma extensão dos atendimentos clínicos tradicionais (Jurdi APS, 2004; Rocha EF, 2007).

Na década de 1960, embora ainda ancorada no campo da Educação Especial, a atuação da Terapia Ocupacional adentra as escolas comuns, integrando-se às chamadas “classes especiais”. Nessa conjuntura, a especificidade profissional permanecia centrada na esfera reabilitativa e no paradigma biomédico, com intervenções direcionadas, por exemplo, à reabilitação sensório-motora e cognitiva, com o objetivo de preparar o educando para a aprendizagem formal (Rocha EF, 2007).

Na década de 1980, a especificidade da Terapia Ocupacional no contexto da Educação Inclusiva passa a direcionar-se à comunidade escolar como um todo (Rocha EF, 2007). Profissionais da área ingressam nas escolas públicas, principalmente nas classes especiais, com o propósito de fomentar a inserção do estudante com deficiência. É importante ressaltar que a

palavra “inserção”, neste período, representava a visão de que o estudante deveria se adaptar ao contexto e não o contrário.

Na década de 1990, impulsionada pela promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), da Declaração de Salamanca (1994) e da LDBEN de 1996, a atuação da Terapia Ocupacional transcende os limites dos espaços terapêuticos. Passam a ser consolidados princípios voltados para o desenvolvimento e ampliação do entorno educacional, promovendo autonomia, qualidade de vida e participação social (Souto MS, 2018). Tal inserção foi catalisada por movimentos sociais e políticas públicas que advogavam por uma educação para todos, notadamente a LDBEN de 1996 (Rocha EF, 2007).

A partir dos anos 2000, houve avanços significativos no percurso histórico das legislações no campo da Educação Inclusiva, além de mudanças conceituais que se refletiram diretamente na atuação da Terapia Ocupacional. Destacam-se, nesse período, a publicação da CIF em 2001, a implementação do Programa Saúde na Escola (PSE) no Brasil a partir de 2007, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), a promulgação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146/2015 (LBI) em 2015, a Resolução nº 500 do Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional (COFFITO) em 2018, a publicação de diretrizes da *American Occupational Therapy Association* (AOTA) em 2021 e, mais recentemente, a Resolução nº 650 do COFFITO em 2022, que regulamenta a atuação da Terapia Ocupacional em diversos campos, incluindo o educacional (OMS, 2001; Brasil, 2007; Brasil, 2015; COFFITO, 2018; AOTA, 2021; COFFITO, 2022).

10

Todos esses marcos resultaram em um reposicionamento da Terapia Ocupacional no campo da Educação Inclusiva, culminando na concepção contemporânea da profissão, que deve se fundamentar na análise da ocupação, priorizar a participação escolar, adotar uma abordagem descendente e considerar o contexto social em suas intervenções (Folha DRSC, 2022).

Isto posto, a análise do percurso histórico da Terapia Ocupacional no campo da Educação Inclusiva evidencia que a evolução da profissão esteve intrinsecamente ligada às transformações legais, sociais e pedagógicas do país. Observa-se que, ao longo das décadas, a especificidade da Terapia Ocupacional transitou de uma atuação predominantemente reabilitativa e segregativa, centrada no modelo biomédico, para uma prática voltada à participação e inclusão escolar, fundamentada na ocupação e na análise do contexto social.

Essa trajetória demonstra a capacidade do profissional de Terapia Ocupacional de se adaptar às demandas emergentes da Educação Inclusiva, incorporando princípios de

autonomia, qualidade de vida e promoção da cidadania, conforme consolidado nas legislações e diretrizes internacionais e nacionais. Contudo, apesar dos avanços, permanece o desafio de efetivar plenamente esses princípios nos Contextos Escolares, considerando as barreiras estruturais, atitudinais, culturais e pedagógicas existentes. Isso evidencia a necessidade de uma prática crítica, contextualizada e colaborativa, capaz de traduzir os princípios legais em ações concretas de inclusão e equidade para todos os estudantes.

Visto por esta perspectiva, poderia ser consenso entre os profissionais da área de que os pilares da Terapia Ocupacional no campo da Educação Inclusiva são a ocupação e a participação, compreendidos como princípios que deveriam constituir a regra, e não a exceção. Em outras palavras, a atuação contemporânea da Terapia Ocupacional deveria se fundamentar na análise das ocupações, na promoção da participação efetiva e do engajamento do estudante no Contexto Escolar.

Deste modo, após esta introdução sobre o processo histórico da Terapia Ocupacional no campo da Educação Inclusiva, nas próximas seções serão analisados os principais documentos que norteiam a prática dos terapeutas ocupacionais que atuam no Contexto Escolar.

2. A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LDBEN) DE 1961 E OS PRIMÓRDIOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

11

Embora não seja consenso entre profissionais de Terapia Ocupacional que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1961 ainda não traga elementos que contribuem para a prática do Terapia Ocupacional no Contexto Escolar, pois a maioria dos estudos no campo discute políticas mais recentes (Rocha EF, 2007; Galheigo SM e Castro ED, 2020), é necessário pontuar que, mesmo que não tenha sido concebida sob a ótica da inclusão como a entendemos hoje, a LDBEN de 1961 representou um marco inicial para o reconhecimento da necessidade de atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência no Brasil. Por exemplo, em seu Art. 88º, esta lei estabelece que:

A educação de excepcionais (termo da época para se referir a pessoas com deficiência, atualmente em desuso), deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade (Brasil, 1961).

Em uma análise crítica, é notório que a terminologia "excepcionais" e a expressão "enquadrar-se no sistema geral" revelam uma perspectiva integracionista, e não inclusiva. O foco estava na adaptação do indivíduo ao sistema existente, e não na transformação do sistema para acolher a diversidade, o que, de fato, se traduziu na criação de classes e escolas especiais,

perpetuando a segregação. Contudo, é preciso ir além desta crítica e compreender que para a Terapia Ocupacional, essa previsão legal trazida pela LDBEN de 1961, ainda que limitada, abriu as portas para sua inserção no campo educacional, inicialmente na Educação Especial (Souto MS, 2018). De fato, a Terapia Ocupacional encontrou nesse espaço a oportunidade de atuar na reabilitação e na adaptação de indivíduos para o ambiente escolar, mas essa atuação inicial, mesmo ocorrendo sob a lógica biomédica e reabilitadora (Rocha EF, 2007), estimulou reflexões posteriores que pavimentaram o caminho para futuras atuações mais alinhadas à lógica da Educação Inclusiva.

Para embasar essa perspectiva crítica, Stopa PC et al., (2023), discutem que embora a LDBEN de 1961 tenha sido elaborada em um contexto marcado por concepções assistencialistas e integracionistas da deficiência, tal Lei pode ser compreendida como um importante antecedente histórico da Educação Inclusiva. Ao reconhecer, pela primeira vez em âmbito nacional, a necessidade de escolarização dos então denominados “excepcionais” e prever seu enquadramento, sempre que possível, no sistema geral de ensino, a legislação inaugurou um processo de reconhecimento de direitos que seria gradualmente ampliado pelas políticas de integração escolar e, posteriormente, pela perspectiva da Educação Inclusiva.

Sendo assim, a argumentação central é que, mesmo não sendo inclusiva nos moldes do que hoje entendemos como inclusão escolar, a LDBEN de 1961 foi a primeira legislação de âmbito nacional a prever o atendimento educacional para pessoas com deficiência, o que, de certa forma, abriu caminho para as discussões e avanços posteriores, inclusive em relação ao processo histórico da inserção da Terapia Ocupacional na Educação Inclusiva.

Desta forma, embora os princípios trazidos pela LDBEN de 1961 não estejam alinhados à proposta atual da atuação da profissão na Educação Inclusiva, a análise crítica e refinada, demonstra que seus preceitos contribuíram para a atuação da Terapia Ocupacional neste campo.

3. A DECLARAÇÃO DE SALAMANCA (1994) E O IMPULSO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A Declaração de Salamanca, proclamada em 1994, é amplamente reconhecida como um divisor de águas na história da Educação Inclusiva em âmbito global. Este documento, fruto da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, defendeu o princípio de que:

As escolas devem acolher todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras (UNESCO, 1994).

Portanto, essa declaração representou uma ruptura com o modelo integracionista, ao propor a reestruturação dos sistemas educacionais para que se tornassem capazes de responder à diversidade (UNESCO, 1994).

Embora a Declaração de Salamanca seja frequentemente citada como um marco fundamental, uma análise mais aprofundada, como a realizada por Breitenbach FV, Honnef C e Costas FAT (2016), revela que sua influência no Brasil foi marcada por implicações e interpretações que merecem atenção. Primeiramente, a palavra “marco” define um fato decisivo ou um ponto de referência. Contudo, desde a publicação da Declaração de Salamanca, foi necessária a publicação de muitas outras leis para que a Educação Inclusiva fosse consolidada, principalmente no Brasil. Por isso, sob uma análise crítica, a Declaração de Salamanca pode ser vista menos como um marco definitivo e mais como um documento que apontava “inclinações” para o que hoje chamamos de Educação Inclusiva. Em outros termos, a Declaração de Salamanca veio preconizar (recomendar, aconselhar) a Educação Inclusiva.

Além disso, Breitenbach FV, Honnef C e Costas FAT (2016) problematizam o conceito de Educação Inclusiva difundido no país, argumentando que as traduções e as alterações na Declaração, ao longo do tempo, acabaram por colocar a Educação Inclusiva como uma tarefa da Educação Especial. Isso gerou uma “*miscelânea de conceitos, definições e interpretações*” (Breitenbach FV, Honnef C, e Costas FAT, 2016, p. 556) que impactam, inclusive, o entendimento de profissionais de Terapia Ocupacional quanto às suas especificidades no Contexto Escolar. Nesse sentido, a Declaração de Salamanca pode ser entendida como um documento seminal, que trouxe “inclinações” para a Educação Inclusiva.

13

Outro ponto fundamental de análise é que a Declaração de Salamanca reconhece explicitamente a importância de diversos profissionais de apoio no Contexto Escolar (UNESCO, 1994). Em sua seção sobre o apoio externo, o documento afirma que:

O apoio externo do pessoal de recurso de várias agências, departamentos e instituições, tais como professor-consultor, psicólogos escolares, fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais, etc., deveria ser coordenado em nível local (UNESCO, 1994, p. 12).

Essa menção direta à Terapia Ocupacional sublinha o reconhecimento internacional da relevância da profissão para o processo de inclusão escolar, destacando a necessidade de uma abordagem colaborativa e multidisciplinar. Desta forma, a inclusão da Terapia Ocupacional nesse rol de profissionais essenciais reconhece e reforça seu papel na promoção da participação, autonomia e adaptação de ambientes e atividades.

Dessarte, quando houve a publicação da Declaração de Salamanca, a Terapia Ocupacional já estava presente no campo educacional e encontrou nesta Declaração um forte

respaldo para sua atuação. Por exemplo, a ênfase na remoção de barreiras à aprendizagem e na adaptação dos currículos e das práticas pedagógicas ressoam diretamente com os princípios da Terapia Ocupacional, que busca promover a participação e a autonomia por meio da análise e da adaptação das atividades e dos ambientes (Cardoso PT e Matsukura TS, 2012). Em suma, a Declaração de Salamanca legitimou a presença da Terapia Ocupacional na escola, mas também forneceu um referencial teórico e político para a sua prática, direcionando-a para a promoção da inclusão e da participação de todos os estudantes.

Entretanto, uma crítica que se pode fazer é que, apesar de seu impacto conceitual, e quer seja ela considerada como um marco ou como um documento que trouxe inclinações para a Educação Inclusiva, a implementação prática da Declaração de Salamanca ainda enfrenta desafios significativos em muitos países, incluindo o Brasil, exigindo um esforço contínuo para transformar seus ideais em realidade na prática.

4. A LDBEN DE 1996: UMA EVOLUÇÃO DA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL BRASILEIRA

A promulgação da Constituição Federal de 1988 foi o principal catalisador para a necessidade de uma nova LDBEN. Desta forma, o debate para a criação de uma nova lei foi intenso e durou anos, culminando na LDBEN de 1996, que buscou alinhar a legislação educacional aos preceitos da Constituição de 1988 (Chaves LQL, 2021; Brasil, 1996). Sendo assim, a LDBEN de 1996 (Lei nº 9.394/96) surgiu como uma resposta às profundas transformações sociais, políticas e educacionais que o Brasil experimentou desde a promulgação da primeira LDBEN em 1961 (Lei nº 4.024/61) (Brasil, 1996), e além disso a LDBEN também sinalizou uma resposta do Brasil ao seu compromisso quando assinou a Declaração de Salamanca. Portanto, a LDBEN de 1996 representou um avanço significativo em termos de democratização do acesso à educação, inclusão, financiamento e valorização dos profissionais, superando as limitações das leis anteriores e estabelecendo um novo patamar para o desenvolvimento da educação no país (Chaves LQL, 2021).

Além de todas estas características mencionadas anteriormente, a LDBEN de 1996, ao instituir a Educação Especial como modalidade educacional, determinou que o atendimento educacional deveria ser preferencialmente na rede regular de ensino, iniciando desde a educação infantil (Garcia RMC e Michels MH, 2011). Essa prerrogativa foi crucial para a mudança de paradigma, saindo de um modelo segregacionista para um mais inclusivo.

Nesse cenário de transformação educacional, para a Terapia Ocupacional, a LDBEN/1996 abriu espaço para práticas interdisciplinares no contexto educacional, reconhecendo a necessidade de apoios especializados, serviços de atendimento educacional especializado (AEE) e estratégias que favoreçam a permanência e participação dos estudantes público-alvo da educação especial (Brasil, 1996). Desta maneira, de certa forma, a legislação fortalece a necessidade da inserção do terapeuta ocupacional como profissional capaz de contribuir com avaliações, adaptações e propostas pedagógicas inclusivas, ampliando as condições de acesso, equidade e qualidade no processo de escolarização.

5. POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA (PNEEPEI) E A ATUAÇÃO ESTRATÉGICA DA TERAPIA OCUPACIONAL NO CONTEXTO ESCOLAR

A PNEEPEI (Brasil, 2008) resultou da convergência entre marcos constitucionais internos e compromissos internacionais, consolidando o princípio de que a inclusão não é apenas uma questão pedagógica, mas um direito humano fundamental (Brasil, 2008). Ela também traduz, em política pública, a transição de um modelo segregacionista para um paradigma inclusivo, no qual a contribuição de profissionais como o terapeuta ocupacional é importante para o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes público-alvo da Educação Especial.

15

Diante desta realidade, cabe ressaltar que legislação e políticas públicas são conceitos distintos, mas inter-relacionados. Enquanto a lei é uma norma jurídica aprovada pelo poder legislativo, uma política pública é um conjunto de ações, programas e decisões governamentais voltados para a solução de um problema coletivo (Silva EAA, 2010). A transformação de leis em políticas públicas envolve um processo estruturado que inclui formulação, implementação, monitoramento e avaliação. Segundo Kingdon JW (2003), o surgimento de uma política pública geralmente passa por três fluxos interligados, a saber: i) fluxo dos problemas, que constitui na identificação de uma questão pública que precisa de solução; ii) fluxo das políticas, que são o desenvolvimento de propostas e alternativa e iii) fluxo político, caracterizado pelo contexto político, apoio social e decisão dos formuladores de políticas. Desta forma, quando uma lei é aprovada, ela cria uma base legal que legitima e orienta a criação de políticas públicas.

Dito isto, a publicação da PNEEPEI, em 2008, representou um marco na consolidação do direito à educação para todos, alinhando o Brasil aos princípios da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU (2006) e reafirmando o compromisso

constitucional de garantir acesso, permanência, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (Brasil, 2008). Essa política deslocou a lógica da Educação Especial como sistema paralelo, reafirmando-a como modalidade transversal a toda a educação básica e superior, com foco no Atendimento Educacional Especializado (AEE) e na eliminação de barreiras à aprendizagem. Nesta conjuntura, a prática da Terapia Ocupacional, portanto, não se limita ao atendimento individualizado, mas se expande para uma atuação consultiva, colaborativa e interdisciplinar, em consonância com a perspectiva inclusiva (Galheigo SM e Castro ED, 2020).

Entretanto, assim como ocorre com as legislações, a implementação da PNEEPEI ainda enfrenta desafios, como a escassez de profissionais especializados nas redes de ensino, a formação insuficiente das equipes escolares para lidar com a diversidade e a ausência de políticas públicas que integrem de forma sistemática os terapeutas ocupacionais às práticas educacionais.

Diante destas peculiaridades, a convergência entre a PNEEPEI e a prática da Terapia Ocupacional aponta para a necessidade de consolidar a profissão como agente indispensável na promoção da inclusão escolar, reconhecendo que a equidade no processo educativo não pode ser alcançada sem a atuação de equipes multiprofissionais comprometidas com a eliminação das barreiras e a valorização da diversidade.

6. CLASSIFICAÇÃO INTERNACIONAL DE FUNCIONALIDADE (CIF) E A LEI BRASILEIRA DE INCLUSÃO (LBI): UM NOVO PARADIGMA

A LBI, Lei nº 13.146, de 2015, é um marco legislativo fundamental que também alinha o Brasil às convenções internacionais de direitos humanos, como a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU. A LBI estabelece diretrizes para assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoas com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania (Brasil, 2015).

Um dos pilares da LBI é a sua fundamentação no modelo biopsicossocial da deficiência, em contraposição ao modelo biomédico. Essa mudança de paradigma é fortemente influenciada pela CIF (OMS, 2001). A CIF propõe uma linguagem unificada para descrever a saúde e os estados relacionados à saúde, considerando a interação entre as condições de saúde de um indivíduo, os fatores ambientais e os fatores pessoais (OMS, 2001). Desta forma, a CIF se afasta

da mera listagem de doenças e se concentra na funcionalidade e na participação, elementos também centrais para a Terapia Ocupacional.

Deste modo, a LBI, ao adotar a perspectiva funcional da CIF, direciona a atuação de diversos profissionais, incluindo o terapeuta ocupacional, para uma abordagem que considera a pessoa com deficiência como um sujeito de direitos, cuja participação plena na sociedade deve ser garantida, incluindo a participação na escola (Brasil, 2015).

Diante da relação inegável entre LBI e CIF, terapeutas ocupacionais que atuam no Contexto Escolar precisam ter clareza de que mesmo que a LBI não faça menção à atuação da Terapia Ocupacional, assim como de nenhuma outra profissão, ela contribui para o embasamento da prática da Terapia Ocupacional neste ambiente. Além disso, a CIF não se caracteriza enquanto legislação ou política pública, mas é impossível fazer uma análise crítica da principal legislação de inclusão do Brasil, a LBI, para embasar o trabalho do terapeuta ocupacional no Contexto Escolar, sem mencionar essa classificação. Um exemplo claro deste embasamento é a Resolução COFFITO nº 370, de 2009, que se orienta nas perspectivas da CIF em suas práticas, o que também inclui a atuação no Contexto Escolar (COFFITO, 2009). Logo, a integração entre CIF e LBI na prática da Terapia Ocupacional no Contexto Escolar permite uma abordagem mais abrangente das necessidades do estudante, considerando não apenas as limitações, mas também as capacidades e os fatores contextuais que influenciam sua participação.

17

Analizando criticamente a relação entre a LBI e a CIF tem-se que o artigo 2º, incisos II, III e IV da LBI mencionam a participação e aborda a avaliação biopsicossocial na perspectiva do impacto funcional.

Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (Brasil, 2015).

Incisos:

II - os fatores socioambientais, psicológicos e pessoais; III - a limitação no desempenho de atividades; e IV - a restrição de participação (Brasil, 2015).

Para dar aplicação ao estabelecido no art. 2º da LBI, o Decreto Presidencial de 27 de abril de 2016 (nº 8.954) institui o Comitê do Cadastro Nacional de Inclusão da Pessoa com Deficiência e da Avaliação Unificada da Deficiência, no âmbito do Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos, no qual define que o governo brasileiro passará a utilizar o Índice de Funcionalidade Brasileiro (IFBr) para todas as suas

políticas públicas que materializam direitos às pessoas com deficiência, a partir de 2018. O IFBr é composto por 41 itens sobre Atividades e Participação de acordo com os conceitos da CIF.

Portanto, a Terapia Ocupacional, nesse cenário, atua como um agente facilitador, traduzindo os princípios da LBI e da CIF em ações práticas que promovem a inclusão efetiva no Contexto Escolar.

7. RESOLUÇÃO COFFITO Nº 500/2018: DESFECHO DE UM PERCURSO HISTÓRICO-LEGAL DA TERAPIA OCUPACIONAL NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A análise histórica e crítica das legislações e documentos que orientam a Educação Inclusiva no Brasil evidencia um caminho de avanços, mas também de tensões e contradições. A LDB de 1961 representou o primeiro marco de reconhecimento legal da educação de pessoas com deficiência, embora ainda sob uma ótica integracionista (Brasil, 1961). A Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) trouxe novas orientações para a inclusão, apontando para a necessidade de sistemas escolares capazes de responder à diversidade e reconhecendo explicitamente a importância da Terapia Ocupacional no apoio às escolas. A LDB de 1996, alinhada à Constituição de 1988, consolidou o princípio do acesso universal e impulsionou a integração da Educação Especial como modalidade transversal à rede regular (Brasil, 1996). Por sua vez, a LBI/2015, influenciada pela CIF/2001, consolidou a adoção do modelo biopsicossocial da deficiência, destacando a participação e a funcionalidade como eixos centrais (Brasil, 2015; OMS, 2001).

18

Esse percurso histórico político encontra seu desfecho na Resolução COFFITO nº 500/2018, que dispõe sobre as atribuições da Terapia Ocupacional no Contexto Escolar e reconhece formalmente a especificidade dessa prática neste campo (COFFITO, 2018). A Resolução COFFITO nº 500/2018 reafirma a centralidade da ocupação e da participação como fundamentos da prática, legitimando o papel do terapeuta ocupacional na remoção de barreiras, na proposição de adaptações de atividades e ambientais, e na construção de estratégias colaborativas com professores e demais profissionais da escola (COFFITO, 2018). Além disso, a Resolução também reconhece práticas que se aproximam da atuação *da e na* escola, especialmente no que se refere à consultoria, apoio técnico e formação de equipes escolares.

Todavia, a análise crítica mostra, mais uma vez, que a existência da resolução não garante, por si só, sua efetivação. Persistem barreiras de ordem estrutural, cultural e política, como a ausência de políticas públicas que prevejam a inserção sistemática do terapeuta

ocupacional nas equipes escolares, o desconhecimento por parte de gestores e educadores sobre o papel da profissão e os limites impostos por políticas de financiamento (Galheigo SM e Castro ED, 2020).

Outro ponto a ser analisado reside no fato de que apesar do reconhecimento crescente da importância da Terapia Ocupacional no Contexto Escolar, muitos cursos de graduação no Brasil ainda apresentam lacunas significativas na formação voltada para essa área. Estudos documentais indicam que, embora as Diretrizes Curriculares Nacionais sugiram uma formação abrangente, incluindo a atuação em diversos campos como a educação, a oferta de disciplinas específicas sobre o Contexto Escolar é limitada em muitas instituições (Roriz DV, Lins SRA e Farias MN, 2023). Além disso, pesquisas com profissionais recém formados revelam que uma parte considerável não recebeu treinamento adequado durante a graduação para atuar na escola, dependendo de cursos de extensão, pós-graduação ou experiências práticas posteriores para adquirir competências específicas (Lins SRA et al., 2023). Essa deficiência curricular evidencia a necessidade urgente de revisão nos currículos acadêmicos para integrar conteúdos teóricos e práticos que preparem os futuros terapeutas ocupacionais para os desafios e demandas do ambiente educacional e mercado de trabalho.

Em síntese, cabe à categoria, em articulação com os movimentos sociais, gestores, legisladores e com a comunidade escolar, tensionar pela sua plena aplicação na prática contribuindo para transformar os princípios legais em práticas inclusivas concretas.

19

8. ARTICULAÇÃO ENTRE OS MARCOS NORMATIVOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E AS PERSPECTIVAS DE ATUAÇÃO DA TERAPIA OCUPACIONAL NO CONTEXTO ESCOLAR

A análise dos documentos normativos e das políticas públicas que estruturam a Educação Inclusiva no Brasil permite compreender que a evolução dessas diretrizes redefiniu o direito à educação, mas também influenciou diretamente a configuração das práticas da Terapia Ocupacional no Contexto Escolar. Nesse sentido, a articulação entre os marcos legais e as diferentes perspectivas de atuação profissional evidencia um movimento de transição paradigmática, que acompanha tanto as transformações do campo educacional quanto as mudanças internas da própria Terapia Ocupacional.

Inicialmente, observa-se que, no período marcado pela vigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961, predominava uma concepção integracionista da deficiência, na qual o foco estava na adaptação do indivíduo ao sistema educacional vigente

(Brasil, 1961). Nesse contexto, a atuação da Terapia Ocupacional se aproximava da perspectiva *para* a escola, caracterizada por intervenções centradas no desenvolvimento de habilidades individuais, com base no modelo biomédico e reabilitador (Rocha EF, 2007). Tal configuração refletia tanto as limitações conceituais da época quanto a ausência de políticas que demandassem transformações estruturais no ambiente escolar.

Com o avanço dos debates internacionais, especialmente a partir da Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), observa-se uma inflexão importante na compreensão da Educação Inclusiva, com a proposição de sistemas educacionais capazes de responder à diversidade. Esse movimento impulsionou a reconfiguração das práticas da Terapia Ocupacional, favorecendo a transição para abordagens mais contextualizadas e colaborativas. Nesse cenário, começam a emergir práticas que se aproximam da atuação *na* escola, especialmente por meio de ações de apoio técnico, consultoria e formação de profissionais, ainda que coexistindo com práticas centradas no indivíduo (Cardoso PT; Matsukura TS, 2012).

A consolidação desse processo torna-se mais evidente com a promulgação da LDBEN de 1996 e, posteriormente, com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), que deslocam o foco da integração para a inclusão, enfatizando o direito à participação e à aprendizagem no ensino regular. Esses marcos normativos demandam a reorganização das práticas educacionais e reforçam a necessidade de atuação interdisciplinar, o que favorece o fortalecimento da perspectiva da Terapia Ocupacional *da* escola. Nessa abordagem, o terapeuta ocupacional passa a atuar de forma integrada à equipe escolar, contribuindo para a identificação e eliminação de barreiras, adaptação de atividades e construção de estratégias pedagógicas inclusivas (Valadão PAC e Ruggio, CIB, 2025; Galheigo SM e Castro ED, 2020).

Esse movimento é aprofundado com a promulgação da Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015), fundamentada no modelo biopsicossocial da deficiência, que amplia a compreensão da deficiência como resultado da interação entre condições individuais e barreiras contextuais (OMS, 2001). Tal perspectiva converge diretamente com os pressupostos contemporâneos da Terapia Ocupacional, centrados na ocupação e na participação, consolidando uma atuação prioritariamente orientada pela perspectiva *da* escola, sem excluir, contudo, a coexistência das demais formas de atuação (AOTA, 2021).

Entretanto, a predominância da perspectiva *da* escola torna-se evidente quando analisada à luz da distinção entre ambiente escolar e contexto escolar. Embora as políticas

inclusivas historicamente tenham impulsionado avanços relacionados à acessibilidade física, aos recursos pedagógicos e à organização dos serviços educacionais, os marcos mais recentes, especialmente a LBI (2015), ampliam o foco para a identificação e eliminação de barreiras presentes também nas dimensões relacionais, culturais e institucionais da escola. Nessa direção, a atuação da Terapia Ocupacional passa a transcender intervenções voltadas exclusivamente ao ambiente escolar, compreendido em seus aspectos físicos e organizacionais, alcançando o contexto escolar em sua complexidade, incluindo práticas pedagógicas, valores institucionais, relações interpessoais, expectativas e representações sociais que influenciam a participação dos estudantes.

Por fim, a Resolução COFFITO nº 500/2018 pode ser compreendida como a materialização, no campo profissional, desse percurso histórico e normativo, ao reconhecer formalmente as atribuições da Terapia Ocupacional no Contexto Escolar e legitimar práticas voltadas à inclusão, à participação e à atuação colaborativa (COFFITO, 2018). Essa normativa evidencia que as três perspectivas de atuação, *para*, *na* e *da* escola, não são excludentes, mas representam diferentes modos de inserção profissional que coexistem e se articulam de acordo com as demandas do contexto e com o posicionamento teórico-metodológico adotado.

Contudo, é importante destacar que nem todas essas perspectivas se alinham de forma equivalente aos princípios da Educação Inclusiva, uma vez que abordagens centradas exclusivamente na reabilitação individual tendem a reproduzir lógicas integracionistas, enquanto práticas fundamentadas na participação e no modelo biopsicossocial favorecem a construção de contextos mais inclusivos (OMS, 2001; AOTA, 2021).

Dessa forma, a articulação entre políticas públicas e práticas da Terapia Ocupacional revela que a consolidação da Educação Inclusiva não depende apenas da existência de marcos legais, mas da capacidade dos profissionais de traduzirem esses princípios em práticas concretas, e mais que isso, pois a efetivação da Educação Inclusiva exige mudanças que ultrapassam a implementação formal de legislações, demandando transformações nas culturas, políticas e práticas escolares. Nessa direção, a Terapia Ocupacional pode contribuir para a remoção de barreiras à participação, mas também para a construção de contextos escolares mais democráticos, acessíveis e socialmente responsivos. Nesse processo, a Terapia Ocupacional se configura como uma área estratégica, cuja atuação, quando alinhada aos referenciais da participação, da ocupação e do modelo biopsicossocial, contribui significativamente para a construção de Contextos Escolares mais inclusivos, equitativos e socialmente comprometidos.

A Figura 1 sintetiza a relação entre os principais marcos normativos da Educação Inclusiva e a evolução das perspectivas de atuação da Terapia Ocupacional no Contexto Escolar. Observa-se um deslocamento progressivo de abordagens centradas na adaptação individual e na reabilitação para práticas fundamentadas na ocupação, na participação e na transformação dos contextos escolares. Esse movimento acompanha a consolidação do modelo biopsicossocial da deficiência e dos princípios da Educação Inclusiva, culminando no reconhecimento formal dessas atribuições pela Resolução COFFITO nº 500/2018.



Figura 1. Modelo teórico da evolução das perspectivas de atuação da Terapia Ocupacional no Contexto Escolar a partir dos marcos normativos da Educação Inclusiva brasileira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este ensaio teórico buscou analisar criticamente algumas das principais políticas públicas e legislações que influenciaram a atuação da Terapia Ocupacional na Educação Inclusiva no Brasil. A partir do recorte adotado, que contemplou documentos considerados estruturantes para a consolidação da Educação Inclusiva, foi possível identificar que a evolução normativa contribuiu para o deslocamento de uma prática centrada na reabilitação para uma atuação voltada à ocupação e à participação no Contexto Escolar.

Contudo, para apropriar-se dessa trajetória e aplicá-la na realidade prática de forma estratégica e embasada, contribuindo para a construção de um ambiente escolar verdadeiramente inclusivo, é necessária a compreensão aprofundada das documentações legais e dos conceitos subjacentes, como o modelo biopsicossocial da deficiência preconizado pela CIF.

Em suma, os desafios persistem, especialmente no que tange à interpretação e aplicação das leis, bem como à necessidade de um consenso entre os profissionais sobre as melhores práticas, além da superação de barreiras atitudinais e estruturais, inclusive dentro da própria profissão. No entanto, a constante evolução legislativa e a crescente conscientização sobre a importância da inclusão escolar reforçam a necessidade de uma atuação cada vez mais qualificada e colaborativa da Terapia Ocupacional neste contexto.

A integração entre as políticas públicas, a prática profissional e a pesquisa científica é essencial para consolidar os avanços alcançados e garantir que a Educação Inclusiva no Brasil se torne uma realidade para todos os estudantes, promovendo a participação e a cidadania de cada indivíduo.

Como limitações deste estudo, destaca-se que a análise se concentrou em um conjunto específico de políticas públicas e legislações consideradas estruturantes, não abrangendo a totalidade dos documentos normativos relacionados à Educação Inclusiva, especialmente aqueles mais recentes, ainda em processo de implementação e análise na literatura. Além disso, por se tratar de um ensaio teórico, os achados não derivam de investigação empírica, o que limita a generalização das reflexões para diferentes contextos de prática.

Contudo, apesar dessas limitações, o presente estudo contribui para a área ao sistematizar e analisar criticamente a relação entre o desenvolvimento de legislações e políticas públicas de Educação Inclusiva e a construção da atuação da Terapia Ocupacional no Contexto Escolar, evidenciando a necessidade de alinhamento entre prática profissional e referenciais teóricos contemporâneos. Ademais, ao explicitar as diferentes perspectivas de atuação da Terapia Ocupacional, o estudo favorece a reflexão crítica sobre o posicionamento profissional frente às demandas da Educação Inclusiva.

Por fim, sugere-se que pesquisas futuras ampliem o escopo das políticas analisadas, incluindo marcos normativos mais recentes, bem como investigações empíricas que examinem como essas diretrizes têm sido efetivamente implementadas nos Contextos Escolares, contribuindo para o fortalecimento da Terapia Ocupacional na Educação Inclusiva.

REFERÊNCIAS

- AMERICAN OCCUPATIONAL THERAPY ASSOCIATION. Occupational therapy practice framework: domain and process. 4th ed. *American Journal of Occupational Therapy*, 2021; v. 75: supl. 2. DOI: <https://doi.org/10.5014/ajot.2021.75S2001>.
- BRASIL. Decreto nº 6.286, de 5 de dezembro de 2007. Institui o Programa Saúde na Escola – PSE, 2007. Brasília, DF: Presidência da República.
- BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1961. Brasília, DF.
- BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Estatuto da Pessoa com Deficiência, 2015. Brasília, DF.
- BREITENBACH, F. V.; HONNEF, C.; COSTAS, F. A. T. Educação inclusiva: as implicações das traduções e das interpretações da Declaração de Salamanca no Brasil. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, 2016: v. 24, n. 92, p. 555-578. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362016000300005>.
- CARDOSO, PT.; MATSUKURA, TS. Práticas e perspectivas da terapia ocupacional na inclusão escolar. *Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo*, São Paulo, 2012: v. 23, n. 2, p. 153-160. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2238-6149.v23i2p153-160>.
- CHAVES, LQL. Um breve comparativo entre as LDBs. *Revista Educação Pública*, 2021: v. 21, n. 29.
- COFFITO. Resolução nº 370, de 6 de novembro de 2009. Dispõe sobre a utilização da Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF) pelos terapeutas ocupacionais. Brasília, DF: Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional, 2009.
- COFFITO. Resolução nº 500, de 26 de dezembro de 2018. Dispõe sobre a atuação do terapeuta ocupacional no contexto escolar. Brasília, DF: Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional, 2018.
- COFFITO. Resolução nº 650, de 18 de março de 2022. Dispõe sobre a atuação do terapeuta ocupacional em contextos educacionais e outros campos de prática. Brasília, DF: Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional, 2022.
- FOLHA, DRSC. et al. Intervenção da Terapia Ocupacional no contexto escolar. In: *TERAPIA ocupacional na infância e adolescência: procedimentos na prática*, 2020: São Paulo: Memnon.
- FREITAS, FA. de; FERREIRA, GS. Educação inclusiva no Brasil: avanços legislativos e desafios práticos. *Caderno Pedagógico*, 2024: v. 21, n. 1, p. 1-15.
- GALHEIGO, SM.; CASTRO, E. D. de. Terapia Ocupacional na Educação: fundamentos e práticas. *Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar*, São Carlos, 2020: v. 28, n. 1, p. 1-15. DOI: <https://doi.org/10.4322/2526-8910.ctoARF1956>.

GARCIA, RMC.; MICHELS, M. H. A política de educação especial no Brasil: a inclusão escolar e a formação de professores. *Revista Brasileira de Educação*, 2011: v. 16, n. 48, p. 845-862. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782011000300013>.

JURDI, APS. A inserção da terapia ocupacional na educação especial. *Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo*, São Paulo, 2004: v. 15, n. 2, p. 65-72.

KINGDON, JW. *Agendas, alternatives, and public policies*. New York: Longman, 2003.

LINS, SRA. et al. Práticas e desafios do terapeuta ocupacional em contextos escolares no Distrito Federal. *Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo*, 2023: v. 33, n. 1-3. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2238-6149.v33i1-3e211692>.

MENEGHETTI, FK. O que é um ensaio-teórico? *Revista de Administração Contemporânea*, Curitiba, 2011: v. 15, n. 2, p. 320-332. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1415-65552011000200010>.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF). Genebra: OMS, 2001.

PEREIRA, BP; BORBA, P LO; LOPES, RE. Terapia ocupacional e educação: as proposições de terapeutas ocupacionais na e para a escola no Brasil. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, v. 29, p. e2072, 2021.

ROCHA, EF. A Terapia Ocupacional e as ações na educação: aprofundando interfaces. *Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo*, São Paulo, 2007: v. 18, n. 3, p. 122-127. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2238-6149.v18i3p122-127>.

RORIZ, DV.; LINS, SRA.; FARIAS, MN. Terapia ocupacional e educação: um estudo documental sobre a formação acadêmica. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 2023: v. 31. DOI: <https://doi.org/10.1590/2526-8910.ctoAO3474>.

SANTOS, AJ. Terapia Ocupacional no Contexto Escolar. *Revista Interinstitucional Brasileira de Terapia Ocupacional*, Rio de Janeiro, 2022: v. 6, n. 2, p. 250-265.

SILVA, EAA. da. *Políticas públicas: conceitos, esquemas e análises*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010.

SOUTO, MS. Educação Especial e Terapia Ocupacional: análise de produções científicas. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, 2018: v. 24, n. 2, p. 271-284. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382418000200008>.

STOPA, PC et al. As interferências histórico-políticas e os avanços e retrocessos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no campo da Educação Especial. *Revista Educação Especial (Online)*, v. 36, 2023.

UNESCO. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Salamanca, Espanha, 1994.

VALADÃO, PAC.; RUGGIO, CIB. Terapia ocupacional para a escola, da escola, na escola: definições sobre a Terapia Ocupacional no contexto escolar, 2025.