

O espaço de trabalho sob a percepção dos educadores especiais

Letícia Rios Dias, Lizandra Garcia Lupi Vergara

Resumo: A educação inclusiva requer métodos, técnicas, currículo, recursos educativos e organização diferenciada que devem ser aplicados em sala de aula para atender às diferentes necessidades dos alunos com deficiência. O objetivo deste artigo é relatar a percepção dos professores de educação especial em relação à infraestrutura física de seu espaço de trabalho, contribuindo para a aplicação da ergonomia na inclusão escolar atual. Através de uma abordagem qualitativa, esta pesquisa foi feita através de entrevistas semiestruturadas com 13 professores de educação especial de uma escola regular de ensino. Para 69,23% dos respondentes a escola proporciona uma boa infraestrutura para a realização e desenvolvimento das atividades, como espaço físico e equipamentos; porém, outros aspectos foram evidenciados, tais como aquisição de materiais para adaptação (30,77%), número de alunos em sala (15,38%), e salas de apoio para a realização de provas (7,69%). Evidencia-se a necessidade da realização de estudos e da importância da ergonomia no campo educacional, desde seus propósitos físicos de arranjo para otimizar o uso coletivo dos espaços físicos e melhorar o desempenho das atividades pedagógicas, assim como na organização das instituições, para proporcionar uma reflexão das atribuições das tarefas dos profissionais, contribuindo assim para a construção de escolas realmente inclusivas.

Palavras chave: Espaço Inclusivo; Ambiente de trabalho; Ergonomia Organizacional; Ergonomia Inclusiva.

The perception of special educators about their workspace

Abstract: Inclusive education requires different methods, techniques, curriculum, educational resources and organization that must be applied in the classroom to meet the different needs of students with disabilities. The purpose of this article is to report the perception of special education teachers regarding the physical infrastructure of their workspace, contributing to the application of ergonomics in the current school inclusion. Through a qualitative approach, this research was done through semi-structured interviews with 13 special education teachers from a regular school. For 69.23% of respondents the school provides a good infrastructure for carrying out and developing activities, such as physical space and equipments; another aspects were highlighted, such as the acquisition of materials for adaptation (30.77%), number of students in class (15.38%), and support rooms for conducting tests (7.69%). Because of it, the studies and the importance of ergonomics in the educational field were noticed, since its physical purposes of arrangement to optimize the collective use of physical spaces and improve the performance of educational activities, as well as the organization of institutions, to provide a reflection of the tasks of the professionals, for contributing to the construction of real inclusive schools.

Key-words: Inclusive space; Workplace; Organizational ergonomics; Inclusive ergonomics.

1. Introdução

A política de educação especial no Brasil passou por transformações e ganhou nuances que podem ser analisados por conta de suas alterações conceituais e estruturais (GARCIA, 2013). O propósito da inclusão escolar necessita de ações práticas e viáveis, embasadas em uma política específica, de abrangência nacional, direcionada para a inclusão dos serviços de educação especial na educação regular. Possibilitar que a inclusão escolar seja operacional - de maneira que todos os alunos, seja qual for a classe, raça, gênero, sexo, características individuais ou necessidades educacionais especiais, possam aprender juntos em uma escola de qualidade – é um grande desafio a ser superado, para que obtenha o real respeito à diferença e compromisso com a promoção dos direitos humanos (BRASIL, 2001).

Para a realização do ensino especial, métodos, técnicas, currículo, recursos educativos e organização diferenciada devem ser aplicados em sala de aula para atender às necessidades específicas destes alunos (MEC, 2001). Todo este envolvimento apresenta algumas peculiaridades, como aprendizado heterogêneo dos alunos e necessidade de atender demandas diferenciadas em sala de aula, que são fatores de estresse, além de aspectos que demandam alta carga emocional para o desenvolvimento do trabalho. Além do lugar ocupado pelo professor no ensino especial, muitas vezes ele exerce também a função de cuidador, gerando responsabilidade dobrada e necessitando atenção constante, resultando num intenso envolvimento do professor com seus alunos (BRAUN & CARLOTTO, 2014).

O trabalho do professor de Educação Especial ainda é pouco pesquisado, especialmente enquanto ofício, atividade humana ligada às possibilidades e às condições materiais de existência. E na ocorrência dessas novas transformações é fundamental que se avalie as condições em que o trabalho de Educação Especial é executado nas escolas regulares de ensino (PADILHA, 2012).

A educação tem hoje, assim, um enorme desafio: garantir o acesso aos conteúdos básicos que a escolarização deve proporcionar a todos os indivíduos (inclusive àqueles com necessidades educacionais especiais, tais como alunos que possuem altas habilidades, precocidade, superdotação; condutas típicas de síndromes/quadros psicológicos, neurológicos ou psiquiátricos; portadores de deficiências, isto é, alunos que possuem significativas diferenças físicas, sensoriais ou intelectuais, advindos de fatores genéticos, inatos ou ambientais – de caráter temporário ou permanente) e que, em interação dinâmica com questões socioambientais, resultam em necessidades muito diferentes da maioria das pessoas (BRASIL, 2001).

Inclusão escolar não significa apenas a inserção física do aluno com deficiência em um ambiente comum a todos. O aluno precisa ser parte do contexto escolar, o que se traduz em participar ativamente de todas as atividades sociais e pedagógicas desenvolvidas. Contudo, há especificidades na condição de deficiência que interferem no processo de ensino e aprendizagem (OLIVEIRA et al., 2015).

O objetivo deste artigo é relatar a percepção dos professores de educação especial em relação à infraestrutura física de seu espaço de trabalho, contribuindo para a aplicação da ergonomia na inclusão escolar atual.

2. Referencial Teórico

A educação especial aplica-se nos diferentes níveis da educação escolar, desde a educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) e no ensino superior, podendo estar inserida em outras modalidades da educação escolar, como na educação de jovens e adultos, na educação profissional e na educação indígena (BRASIL, 2001).

O enfoque das pesquisas tem sido nas novas exigências colocadas para o trabalho docente em função das mudanças que vêm ocorrendo na economia, na sociedade e no Estado (PADILHA, 2012). Isto porque o professor de educação especial enfrenta hoje um processo de mudança paradigmática, tendo como desafio atuar ativamente no processo de transformação do modelo de ensino tradicional, baseado no modelo médico-psicológico, para uma “nova abordagem” (BRASIL, 2001).

Contudo, os fatores ligados às enfermidades profissionais geradas pelas condições de trabalho estão sendo mascarados como doenças comuns, o que contribui para que o ônus recaia sobre o próprio professor (PADILHA, 2012).

Em um recente estudo de Greenberg et al. (2016) apud HAYDON (2018), foram apontados quatro principais fontes de estresse para o professor, que são: (a) organização escolar (por exemplo, falta de apoio administrativo e organizacional estrutura da escola, condições negativas de trabalho escolar); (b) demandas de emprego, (por exemplo, documentação excessiva, altas cargas de ensino, tempo insuficiente; (c) recursos de trabalho (por exemplo, senso limitado de autonomia do professor e poder de decisão).

3. Metodologia

3.1 Abordagem metodológica

Este artigo trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa, sendo que sob o ponto de vista dos seus objetivos trata-se de um estudo do tipo exploratória, e conforme os procedimentos técnicos adotados, tem-se um estudo de caso (GIL, 2008).

A realização de entrevistas é uma das ferramentas ergonômicas que podem ser utilizadas para a análise da atividade de trabalho, sendo que o seu conteúdo pode ser analisado de modo qualitativo.

Os dados advindos desta intervenção, não possuem um poder de generalização, mas de sinalização para possíveis explicações de determinados resultados. As entrevistas, ao se comparar a questionários, perdem em generalizações, entretanto, ganham em profundidade (FIALHO; BRAVIANO; SANTOS, 2005).

3.2 Procedimentos

A coleta de dados foi realizada após a aprovação da presente pesquisa junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Santa Catarina, sob o nº 81636217.8.0000.0121. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), foi assinado por todos os participantes do estudo.

3.3 Amostra

A amostra das entrevistas foi de 13 servidores docentes da disciplina de Educação Especial de uma escola pública com ensino fundamental e médio.

3.4 Realização das entrevistas

Foram feitas entrevistas semiestruturadas, de forma individual, em sala reservada, no mês de março de 2018. Os horários de realização foram agendados previamente, através da aplicação de um roteiro de perguntas que serviram de apoio à entrevistadora. Não houve limite de tempo para as respostas, já que as perguntas eram abertas, sendo que estas foram registradas com o auxílio de gravador e posteriormente foram transcritas, de modo a permitir a análise de conteúdo destas.

Para este estudo a pergunta utilizada foi: “Quais são os aspectos positivos e negativos do seu trabalho em relação ao ambiente de trabalho?”

As entrevistas passaram por uma análise de conteúdo, conforme Bardin (2011), para categorizar os principais aspectos encontrados nas respostas dos educadores.

4. Resultados e discussão

Atualmente, discute-se muito a humanização do trabalho, buscando-se novas formas de organização, em que não seja necessário exercer controles rígidos sobre cada atividade, e sim promovendo o exercício individual das habilidades dos trabalhadores, para que se tenha o sentimento de autorrealização (ABRANTES, 2004).

Foram realizadas 13 entrevistas com os servidores professores de Educação Especial. Quanto ao gênero, a amostra é composta apenas por mulheres. Com a análise das respostas obtidas, chegou-se às seguintes categorias: **“inclusão no ambiente geral”**, **“espaço da disciplina”** e **“materiais e equipamentos”**.

4.1 Inclusão no ambiente geral

Para 69,23% dos educadores, a escola proporciona uma boa infraestrutura para a realização das atividades, especialmente em relação ao espaço físico:

EV1: *“...a estrutura do colégio é bacana, a estrutura física no caso é excelente, que não se encontra em outros lugares.”*

EV6: *“...são ótimas essas condições de trabalho, tudo: a estrutura física, materiais, a parceria com a equipe multidisciplinar, temos tudo.”*

EV12: *“...a brinquedoteca é um espaço fantástico que podemos utilizar com os nossos alunos, assim como a sala de música, qual é o colégio público que nós temos com essa estrutura? Acredito que estamos bem estruturados, só que muitas vezes essas coisas das*

relações geram empecilhos para um trabalho que a gente poderia aproveitar muito melhor nesse espaço qualificado.”

Contudo, há um aspecto que foi observado por 15,38% dos respondentes, sobre o número de alunos atendidos nas turmas regulares de ensino:

EV3: “...teria que ter redução de crianças em sala; tem um aluno especial, mas tem 25 outros alunos. Na minha turma tem 3, e um deles é bem comprometido. muitas crianças pra uma sala que um aluno precisa de mais espaço, fica pouco espaço pra eu fazer o que eu preciso fazer. Até na questão, que acaba atrapalhando, porque eu tenho estagiários pra me auxiliar, daí é muita criança, é muita gente dentro da sala, acaba atrapalhando mais as aulas, pois são muitas pessoas circulando em pouco espaço. No caso de crianças que têm alta complexidade, teria que ter no máximo 20 crianças por sala, no máximo! Porque eles precisam de mais espaço.”

Relatou-se que salas de apoio para a realização de provas adaptadas também devem ser pensadas:

EV10: “...outra questão que eu percebo é assim: muitas vezes os nosso alunos, que têm as particularidades deles e necessitam sair para fazer alguma prova porque às vezes eles precisam de uma leitura em voz alta e isso em sala de aula em uma prova é complicado, então saímos para fazer isso e muitas vezes achamos espaço para fazer esse trabalho, o que acaba ficando precário, e às vezes até impacta no desempenho do estudante.”

4.2 Espaço da disciplina

A escola estudada possui um espaço para o desenvolvimento das atividades específicas da disciplina de educação especial, onde é realizado o atendimento de apoio especializado, em horários extra atividade regular de ensino. Para 38,46% dos docentes, o espaço existente é pequeno, e com infraestrutura insuficiente. Tal aspecto é mostrado nos trechos:

EV2: “...em termos de estrutura ainda, são 15 professoras que têm uma sala de atendimento educacional especializado... sempre falta espaço, principalmente depois de tantos anos ter uma briga por um acesso de acessibilidade real à escola.”

EV3: “as salas de AEE são boas, mas não têm ventilador, não têm ar condicionado, não têm nada, as outras salas têm isso. tem uma estrutura boa em relação a espaço, mas para crianças com alta complexidade, que é o caso do meu aluno, precisaria ter menos criança em sala.”

EV4: “...conseguiram uma sala pra gente, mas ainda não é o suficiente porque somos 14 professores, numa sala que outras disciplinas comportam 3 ou 4 professores. Conseguimos agora uma segunda sala de atendimento para os alunos, porque atendemos em torno de 46 crianças, sendo 14 professoras e só uma sala, para esse atendimento. Muitas vezes eu atendo os meus alunos numa sala que esteja vaga, assim, a gente sai a procurar sala pela escola, ou temos que ficar trocando entre nós.”

EV10: “...nossa sala de disciplina é muito pequena para 15 pessoas, é uma sala que tem armário, é uma sala que tem mesa, tem cadeira, tem computador, temos 4 computadores, mas que também não dão conta do serviço, e assim acaba sendo um local muito apertado. Então a gente necessitaria de um outro espaço físico, pelo menos para outras coisas

relacionadas a disciplina, por exemplo: adaptação de material, que a gente precisa às vezes de um espaço um pouquinho maior para construção de algum material um pouco mais adaptado ou de alguma atividade que precise e necessite de acordo com os nossos estudantes, pois possuímos diferentes estudantes educação especial, com diferentes dificuldades e necessidades.”

EV9: “...nós temos uma sala de educação especial, mas nós temos 15 alunos, 15 professoras, nós estamos empilhadas lá dentro...”

EV11: “...temos uma sala da disciplina que é uma sala com 14 pessoas, que fica pequena para todas.”

4.3 Materiais e equipamentos

A burocracia para a aquisição de materiais para adaptação foi abordada em 30,77% das entrevistas, assim como equipamentos em sala:

EV3: “...agora é que estão construindo coisas que são adaptadas, mas tudo demora, faz mais de um mês que eu pedi material pro meu aluno e não chegou ainda. demora muito tempo, passa muito tempo, as adaptações solicitadas não são feitas, sabe?”

EV09: “...a parte de rampas, a parte de acessibilidade já melhorou bastante, nós temos condições dentro da sala de aula, com as cadeiras adaptadas, o que falta de material, por exemplo, na minha sala, não tenho telão, pra colocar os slides do powerpoint, o que atrapalha minha aluna que tem deficiência visual acentuada, então isso realmente é um problema que eu vejo que poderia ser resolvido, mas, só que é uma escola pública, e as coisas têm que ir no seu tempo.”

EV3: “...eu vejo assim, muito precário, em tudo. os laboratórios são bem equipados, tudo, mas falta muito material pra criança, especialmente para aquelas crianças com muito comprometimento, falta muito material. nós temos uma equipe boa, temos uma equipe bem grande, que as pessoas tentam fazer o máximo, mas esbarramos nessas coisas. se dissermos que o aluno precisa de alguma coisa, elas vão em busca, mas esbarramos nessa demora, e às vezes a criança precisa imediatamente, de uma semana pra outra, o que demora meses pra conseguir. as pessoas são dedicadas, mas precisa muita adaptação...”

As entrevistas mostram que, por ser a educação inclusiva um tema relativamente novo no país, apresenta ainda uma lenta implementação para atender às necessidades dos professores e alunos da educação especial, sendo preciso a ampliação de medidas e estudos para satisfazer o segmento. Muitas pesquisas realizadas em outros países mostram os diversos problemas enfrentados pelos professores, dos quais alguns aspectos podem ser destacados: precárias condições de trabalho (iluminação, espaço físico, material didático); organização do trabalho (multiplicidade de tarefas diferenciadas, ritmos de trabalho, aumento das exigências cognitivas, perda de autonomia, burocratização, rotinização das atividades educativas); aspectos físicos (posturas desconfortáveis, uso elevado e frequente da voz, peso de grandes quantidades de materiais); aspectos relacionais (falta de diálogo com a administração e equipe técnica, dificuldades nas relações com as famílias dos alunos, falta de valorização do trabalho realizado, estado psicológico, disciplina de alunos); e aspectos sociais (baixos

salários, trabalho em mais de uma escola, imagem errônea da opinião pública sobre o professor) (BRAUN & CARLOTTO, 2014).

É necessário que os sistemas de ensino criem e façam funcionar um setor responsável pela educação especial, com recursos humanos, materiais e financeiros que possibilitem e atuem como base no processo de construção da educação inclusiva (BRASIL, 2001).

Carlson e Thompson (1995) apud Brunsting et al. (2014), destacaram uma variável agregada composta por faixa etária dos alunos, tamanho da turma, e as categorias de educação especial atendidas, que podem resultar no aumento da exaustão emocional e da despersonalização dos professores de educação especial. Sendo assim, há uma série de fatores associados ao esgotamento do professor, tais como: falta de suporte administrativo, papelada, comportamento desafiador de aluno, sobrecarga de papéis (isto é, a experiência de muitas demandas exclusivas em seu tempo e recursos), e incompatibilidade expectativa-realidade, onde a expectativa antes do serviço de ensino não se alinha com a realidade do que o professor experimenta na sala de aula. (BRUNSTING, 2014).

Há ainda outros fatores que podem interferir na atividade dos educadores especiais: falta de clareza na atribuição das funções, falta de apoio dos colegas, conflitos escolares, dificuldades de aprendizagem, falta de condições, carência de materiais de trabalho adequados aos alunos e falha administrativa na elaboração e implementação de atividades e planos de ensino. Um estudo realizado enfatizou características organizacionais como importantes fatores que contribuem para a adoecimento em docentes, tais como o tamanho da escola, o número de alunos em sala de aula e o clima organizacional (BRAUN & CARLOTTO, 2014).

Os desafios das relações aluno-professor aumentam no campo da educação especial pois os alunos apresentam necessidades diversas, complexas ou profundas e muitos requerem apoio constante. Com isso, há incerteza na ação e interação, no sentido de não-previsibilidade no dia a dia do ensino e aprendizagem. Os professores de educação especial lidam com paradoxos e contradições constantemente. Experimentar o fracasso e agir como uma tentativa sem garantia de sucesso são características peculiares dessa realidade ocupacional seja no modo segregado ou nas configurações inclusivas. Essas possíveis dificuldades e as consequências adversas significativas contribuem para o estresse dos docentes como um todo e para professores com necessidades especiais em particular (KIEL, 2016). Para tanto, um olhar atento na construção do espaço escolar poderia contribuir para minimizar a complexidade da realidade inclusiva e os desafios cognitivos inerentes da profissão.

Dimensionar os ganhos advindos da aplicação da ergonomia nas instituições por vezes é muito difícil, porém sabe-se que um trabalhador exposto a situações desconfortáveis e constrangedoras, ou a condições agressivas que o afetem física ou psicologicamente tem seu rendimento, motivação e moral afetada, cujo resultado é o comprometimento dos resultados esperados (ABRANTES, 2004).

5. Conclusão

A realização das entrevistas mostrou que os professores da escola estudada dispõem de um espaço físico razoável, que atende as necessidades dos alunos especiais. Contudo, eles ainda enfrentam dificuldades no sentido da organização dos espaços e adaptação dos materiais.

As dificuldades evidenciadas poderiam ser minimizadas com um olhar ergonômico tanto nas questões físicas de adaptação do espaço, para proporcionar condições ambientais adequadas de trabalho para os professores, assim como nas questões organizacionais da escola, para promover uma melhor gerência dos espaços e no planejamento de atividades entre professores, favorecendo o atendimento de seus alunos.

Com isso, evidencia-se a necessidade da realização de estudos e da importância da ergonomia no campo educacional, desde seus propósitos físicos de arranjo para otimizar o uso coletivo dos espaços físicos, e também para melhorar o desempenho das propostas pedagógicas, proporcionando uma reflexão das atribuições das tarefas dos profissionais, contribuindo assim para a construção de escolas realmente inclusivas, principalmente em seus aspectos físicos e organizacionais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRANTES, Antonio Francisco. **Atualidades em Ergonomia: Logística, Movimentação de materiais**, Engenharia Industrial, Escritórios. 1 ed. São Paulo: IMAM, 2004.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 3 ed. Lisboa: Edições, v. 70, 2004.

BRASIL. Parecer CNE/CEB 17/2001, de 15 de agosto de 2001. Ministério da | Educação. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 46, 17 ago. 2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB017_2001.pdf. Acesso em: 17 jan. 2019

BRAUN, Ana Claudia; CARLOTTO, Mary Sandra. **Síndrome de Burnout: estudo comparativo entre professores do ensino especial e do ensino regular**. Psicologia Escolar e Educacional, 18(1): 125-132, 2014. Acesso: 25 abr. 2019

BRUNSTING, Nelson C; SRECKOVIC, Melissa A; LANE, Kathleen Lynne. **Special Education Teacher Burnout: A Synthesis of Research from 1979 to 2013**. Education and Treatment of Children, 37(4): 681–711, 2014. Acesso em: 25 abr. 2019

FIALHO Francisco Antonio Pereira; BRAVIANO, Gilson; SANTOS, Neri. **Métodos e Técnicas em Ergonomia**. Florianópolis: Edição dos autores, 2005.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. **Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil**. Revista Brasileira de Educação [on line], 18 (52):101-119, 2013. ISSN 1413-2478. Acesso em: 09 set 2019.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HAYDON, Todd; LEKO, Melinda; STEVENS, Doug. **Teacher Stress: Sources, Effects, and Protective Factors**. *Journal of Special Education Leadership*, 31(2):99-108, 2018. Acesso em: 25 abr. 2019

KIEL, Ewald; HEIMLICH, Ulrich; MARKOWETZ, Reinhard; BRAUN, Annika Braun; WEIB, Sabine. **How to cope with stress in special needs education? Stress-inducing dysfunctional cognitions of teacher students: the perspective of professionalisation**, *European Journal of Special Needs Education*, 31 (2): 202-219, 2016. DOI: 10.1080/08856257.2015.1125693. Acesso em: 25 abr. 2019

PADILHA, Adriana Cunha. **O trabalho de professores de Educação Especial: Análise sobre a profissão docente no estado de São Paulo [Tese]**. São Carlos, SP: UFSCAR; 2012.