

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NOS ESPAÇOS NÃO FORMAIS EM ALUNOS COM DISLEXIA E DISGRAFIA

Maria Aparecida Costa e Silva Oliveira*
Marinalda Ribeiro Magalhães Silva**
Maryland de Souza Landim Vieira***
Marcelo Borges Amorim****

RESUMO

O presente trabalho objetiva analisar as possíveis contribuições das práticas pedagógicas nos espaços não formais para alunos com dislexia e disgrafia. Para o desenvolvimento desta pesquisa optou-se pela Pesquisa Bibliográfica como forma de abordagem da realidade investigada. Inicialmente, procurou entender o que é a dislexia e a disgrafia e como se dá o desenvolvimento cognitivo e a aprendizagem das pessoas com essas especificidades. Pela revisão de literatura, pode-se identificar que as crianças com essas características passam pelas mesmas etapas de desenvolvimento cognitivo dos outros indivíduos. Com práticas pedagógicas eficazes, contextualizadas é possível contribuir tanto no processo de aprendizagem quando na inclusão social dos alunos disléxicos e disgráficos. Para isso, é necessário que haja mais espaços não formais para que estes alunos possam desenvolver suas potencialidades em busca de sua emancipação, haja vista que a estrutura escolar é muito limitada para tal desenvolvimento, e estes espaços não formais de ensino com a evolução e crescimento destes alunos. Desta forma, estes espaços não formais representam um importante recurso para o desenvolvimento das atividades de cunho educacional e que são explorados, cada vez mais, buscando romper com os limites do espaço escolar, em busca de conhecimento mais significativo.

Palavras-Chave: Dislexia e Disgrafia; Práticas Pedagógicas; Espaços não Formais; Aluno; Aprendizagem e Inclusão.

*Licenciada em Pedagogia – Faculdades Integradas de Cassilândia – 2005; Pós-Graduada em Psicopedagogia pela Faculdade Albert Einstein – 2007 – maria.apoliveira@seduc.go.gov.br

** Licenciada em Letras: Português/Inglês e suas Literaturas pela Universidade Estadual de Goiás (UEG) - 2001; Pós-Graduada em Psicopedagogia pela Faculdade Albert Einstein - 2008 - marinalda.magalhaes@seduc.go.gov.br

*** Licenciada em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC) - 1984; Pós-Graduada em Administração Educacional pelo Projeto Novo Saber - Faculdades Integradas de Goiano - 1990; Pós-Graduada em Métodos e Técnicas de Ensino – Faculdades Integradas de São Goiano - 1991 – marylandim@gmail.com

**** Licenciado em Educação Física pela Escola Superior de Educação Física de Goiás (ESEFEGO) - 1995; Pós-Graduado em Educação Física Escolar pela Escola Superior de Educação Física de Goiás (ESEFEGO) - 2005; Mestrando pela FICS - 2019 - marcelo.amorim@seduc.go.gov.br

ABSTRACT

This study aims to analyze the possible contributions of pedagogical practices in non-formal spaces for students with dyslexia and dysgraphia. For the development of this research, we opted for Bibliographical Research as a way of approaching the reality investigated. Initially, it sought to understand what dyslexia and dysgraphia are and how the cognitive development and learning of people with these specificities takes place. The literature review showed that children with these characteristics go through the same stages of cognitive development as other individuals. Effective, contextualized teaching practices can contribute to both the learning process and the social inclusion of dyslexic and dysgraphic students. For this to happen, there needs to be more non-formal spaces so that these students can develop their potential in search of their emancipation, given that the school structure is too limited for such development, and these non-formal teaching spaces with the evolution and growth of these students. In this way, these non-formal spaces represent an important resource for the development of educational activities, which are increasingly being explored in an attempt to break away from the confines of the school environment in search of more meaningful knowledge.

Keywords: Dyslexia and Dysgraphia; Pedagogical Practices; Non-formal spaces; Pupils; Learning and Inclusion.

RESUMEN

Este trabajo pretende analizar las posibles aportaciones de las prácticas pedagógicas en espacios no formales para alumnos con dislexia y disgrafía. Para el desarrollo de esta investigación se optó por la Investigación Bibliográfica como forma de aproximación a la realidad investigada. Inicialmente, se buscó comprender qué son la dislexia y la disgrafía y cómo se produce el desarrollo cognitivo y el aprendizaje de las personas con estas especificidades. La revisión bibliográfica mostró que los niños con estas características pasan por las mismas etapas de desarrollo cognitivo que los demás individuos. Unas prácticas docentes eficaces y contextualizadas pueden contribuir tanto al proceso de aprendizaje como a la inclusión social de los alumnos disléxicos y disgráficos. Para ello, es necesario que existan más espacios no formales para que estos alumnos puedan desarrollar su potencial en busca de su emancipación, dado que la estructura escolar es demasiado limitada para dicho desarrollo, y estos espacios de enseñanza no formal con la evolución y el crecimiento de estos alumnos. De esta manera, estos espacios no formales representan un recurso importante para el desarrollo de actividades educativas, que cada vez más se exploran en un intento de romper con los confines del entorno escolar en busca de un conocimiento más significativo.

Palabras clave: Dislexia y Disgrafía. Prácticas pedagógicas. Espacios no formales. Alumnado. Aprendizaje e Inclusión.

1 INTRODUÇÃO

A educação tem várias vertentes em seu processo de ensino e aprendizagem dos alunos, isso vem mostrar que o ensino formal é uma dessas vertentes e que contribui mesmo com sua padronização de ensino a construção do conhecimentos. Outra vertente que promove a produção do conhecimento são os espaços não formais de ensino ou espaços não escolares, que favorecem ou complementam a educação formal com suas metodologias próprias na construção da epistemologia, de comportamentos e de valores. A educação não formal vai além de disciplinadas rígidas, de metodologias padronizadas, de um currículo próprio e que deve ser seguido. Sendo assim, os espaços não formais se compromete tanto com o processo de aprendizagem quanto com a inclusão social dos alunos.

Nesta perspectiva, se construiu a necessidade de atender alunos com dislexia e disgrafia mediante as práticas pedagógicas ou intervenções dos docentes. Diante disso, norteou-se a inquietação e que fez surgir o problema da pesquisa nesta indagação: De que forma as práticas pedagógicas podem contribuir nos espaços não formais com a aprendizagem e a inclusão social dos alunos com dislexia e disgrafia? Na busca de uma suposição da resposta surgiu a hipótese nessa afirmação:

Se as práticas pedagógicas são eficazes com alunos disléxicos e disgráficos nos espaços não formais, conseqüentemente, se realizará tanto a aprendizagem quando a inclusão desses alunos, tornando-os autônomos e promotores da sua própria história.

O que mais motivou essa temática foi a necessidade de completar com recursos próprios dos espaços não formais a educação formal. Sabendo que os alunos disléxicos e disgráficos precisam de um trabalho mais personalizado, com metodologias que compreenda o seu processo de aprender. Muitas vezes na educação formal não tem esse trabalho personalizado e fica comprometido o seu desenvolvimento intelectual, afetivo social, que os espaços não formais priorizam. E isso que justifica esse trabalho.

Os objetivos estão divididos em: Objetivo Geral: Compreender a dislexia e disgrafia no campo conceitual e histórico. Os objetivos específicos: a) Analisar como as práticas pedagógicas nos espaços não formais a aprendizagem dos

alunos disléxicos e disgráficos; b) identificar as principais dificuldades dos alunos disléxicos e disgráficos nos espaços não formais em busca de uma prática contextualizada. C) Avaliar as formações docentes para atuar nos espaços não formais de alunos com dislexia e disgrafia.

O artigo aptou-se por utilizar uma pesquisa bibliográfica, para se ter uma maior visão teórica da disgrafia e dislexia e das práticas pedagógicas em vista do processo de aprendizagem e inclusão desses alunos

2 ENTENDENDO DISLEXIA E DISGRAFIA

Etimologicamente Dislexia deriva dos conceitos: (origem grega, da contração das palavras dis = difícil, prejudicada, e lexis = palavra). Em conformidade com Fonseca (2009), a dislexia é uma dificuldade de aprendizagem específica e, diferencia de uma dificuldade de aprendizagem global, partindo da noção que tal dificuldade invulgar revela uma discrepância do potencial intelectual, e não uma incapacidade, devendo ser definida com base num quociente intelectual, igual ou superior a 80, excluindo-a claramente, de qualquer categorização taxonômica do domínio da deficiência ou das dificuldades desenvolvimentais e intelectuais. Conforme o autor,

Trata-se de uma inesperada dificuldade de aprendizagem, e não incapacidade, e muito menos doença, considerando-se a inteligência média e superior do indivíduo e a oportunidade educacional em que ele se encontra integrado. O Quociente Intelectual (QI) a ser considerado como critério seletivo deverá ser igual ou superior a 80, mas a literatura especializada⁷⁻¹⁰ ilustra casos de dislexia com indivíduos portadores de QI > 115 ou superior. Quanto à oportunidade educacional, o critério seletivo deverá considerar o processo ensino-aprendizagem onde o indivíduo se encontra integrado com condições pedagógicas suficientes. Tal processo deve ser considerado, portanto, adequado e eficaz para a maioria dos indivíduos, ou seja, não poderá ocorrer nele nenhum sinal de dispedagogia (Fonseca, 2009, p. 4).

Assim, tem como característica uma dificuldade na área da leitura, escrita e soletração. Assim sendo pode-se dizer que a dislexia é a dificuldade que aparece na leitura, a qual impede o estudante de ser fluente, pois o mesmo faz trocas e omissões de letras, inverte sílabas, apresenta leitura lenta, silabada, dá pulos de linhas ao ler um texto.

Alguns estudiosos afirmam que suas causas têm origem de fatores

genéticos, porém ainda nada foi comprovado pela medicina. Segundo Moura (2013) trata-se de uma dificuldade duradoura que aparece em crianças inteligentes, escolarizadas, sem qualquer perturbação sensorial e psíquica já existente. Em suma, a dislexia não é resultado de uma lesão cerebral ou nervosa também não é causada por uma má formação do cérebro, do ouvido interno ou do globo ocular, a dislexia é produto do pensamento e uma forma especial de reagir ao sentimento de confusão. Contudo, a dislexia de origem neurobiológica afeta a aprendizagem e a utilização instrumental da leitura, o que resulta em problemas de nível da consciência fonológica. Portanto,

Por exclusão, a criança ou jovem disléxico não pode ser considerado em nenhuma categoria ou taxonomia defectológica, e jamais deverão ser confundidos com déficit ou disfunção mental. Por inclusão, as crianças e jovens disléxicos revelam perturbações e problemas: subtis, invulgares, multicomplexos, por vezes, inexplicáveis, de processamento de informação não simbólica e, sobretudo, simbólica, que poderão envolver dificuldades cognitivas de compreensão, análise e utilização dos sistemas e subsistemas da linguagem falada e escrita, isto é, podendo abarcar, isolada ou sistematicamente, componentes receptivos, integrativos, elaborativos e expressivos (Fonseca, 2009, p. 6).

Isso implica que contrário do que alguns julgam a dislexia não está associada a um baixo nível intelectual, ou seja, um disléxico pode revelar padrões acima da média, para a sua faixa etária, noutras áreas que não a leitura.

A dislexia pode ser identificada nas salas de alfabetização por ser mais frequentemente utilizada na decodificação das palavras, na leitura precisa e fluente e na fala, sendo comum provocar uma defasagem inicial de aprendizado. Pessoas com características de dislexias vão apresentar dificuldades na associação do som à letra (o princípio do alfabeto); também costumam trocar letras, p.ex. b com d, ou mesmo escrevê-las na ordem inversa, p.ex. "ovóv" para vovó.

Podem apresentar outras dificuldades como guardar e recuperar nomes, palavras, objetos e/ou sequências ou fatos passados: letras do alfabeto, dias da semana, meses do ano, datas, horários. Também é comum não conseguirem se orientar-se no espaço, sendo incapazes de distinguir, por exemplo, a direita da esquerda dificultando a orientação com mapas, globos, etc (Davis, 2004).

Os sintomas da dislexia podem ser confundidos com características de vários outros fatores de dificuldade de aprendizagem, como por exemplo, o déficit

de atenção/hiperatividade, dispraxia, discalculia e/ou disgrafia. Entretanto a dislexia e as desordens do déficit de atenção e hiperatividade não se relacionam com problemas de desenvolvimento.

De acordo com Davis (2004) quando se fala em dislexia, em geral só pensamos em problemas. Contudo, o transtorno da aprendizagem é apenas um aspecto da dislexia.. Assim, o fato de terem um problema com leitura, escrita, ortografia e matemática não significa que sejam inferiores, nesse viés, a função mental que causa a dislexia é um dom, uma habilidade natural, um talento (Davis, 2004).

Os dislexos utilizam seus dons mentais para alterar ou criar percepções, são altamente conscientes do meio ambiente. Ainda possuem como características o fato de serem mais curiosos do que a média e pensam, principalmente, em imagens, em vez de palavras. Sobressaem também os talentos como a alta intuição, a capacidade de *insights*, o pensamento e a percepção de forma multidimensional.

Também Frank (2003, p. 04) considera a dislexia: “Aprofundando um pouco mais, dislexia é um problema neurológico relacionado á linguagem e à leitura; as habilidades de escrita de palavras e de textos, de audição, de fala e de memória também podem sofrer impactos”.

Diante disso, percebe-se que este distúrbio se relaciona especificamente ao processo que envolve a linguagem e também a leitura; e que esta criança, não será envolvida ou mesmo impedida de crescer nos vários aspectos; isto esclarece-nos que, quer esteja comprovadamente, ou mesmo entre o grupo dos suspeitos, a mesma terá suas possibilidades de desenvolver suas habilidades e aptidões na medida do possível, segundo lhe for proporcionado.

Uma característica importante a ser destacada a esse respeito, trata-se do fato que as crianças com dislexia ou mesmo suspeitas podem apresentar dificuldades no processo da linguagem; porém cabe-nos observar que isso nem sempre significa que todas as crianças apresentaram do meus jeito tais dificuldades, pois cada um apresenta de maneira diferente dificuldades específicas.

O que chama a atenção, em relação às várias teorias apresentadas, é que os professores e também os pais, nos firmam apenas em termos que traz conceitos muito objetivos; para não ficarmos sofrendo e nos prendermos em definições consideradas simplórias, como: “alguém que escreve espelhado”. Portanto, este é

um distúrbio que poderá atingir, qualquer pessoa, ou seja, etnia, ou mesmo qualquer classe socioeconômica e de ambos os sexos.

Etimologicamente o conceito de disgrafia dis = desvio grafia = escrita, ou seja, é “uma perturbação de tipo funcional que afeta a qualidade da escrita do sujeito, no que se refere ao seu traçado ou à grafia” (Torres; Fernández, 2001, p. 127). Logo, trata-se de uma falha na aquisição da escrita o que implica uma inabilidade ou diminuição no desenvolvimento da escrita.

Disgrafia é o distúrbio da palavra escrita que se caracteriza por uma leve incordenação motora, apresentando a mesma letra com movimentos diferentes e escrita confusa, sendo assim chamada de letra feia. Isso acontece devido a uma incapacidade de recordar a grafia da letra. Ao tentar recordar este grafismo escreve muito lentamente o que acaba unindo inadequadamente as letras, tornando a letra ilegível. Dessa forma, algumas crianças com disgrafia possuem também uma disortografia amontoando letras para esconder os erros ortográficos.

A disgrafia, porém, não está associada a nenhum tipo de comprometimento intelectual. Para Garcia (1998), a disgrafia é uma dificuldade no desenvolvimento da escrita, mas só se classifica como tal quando, por exemplo, a qualidade da produção escrita mostra-se muito inferior ao nível intelectual de quem a produz. Quanto as outras dificuldades, a escrita ruim vem associada a um baixo nível intelectual. Além disso, o mesmo autor também afirma que a disgrafia geralmente apresenta-se com outras alterações superpostas como transtornos do desenvolvimento na leitura, transtornos no desenvolvimento matemático, transtornos de habilidades motoras e transtornos de condutas de tipo desorganizado.

De acordo com Ajuriaguerra (1980), disgrafia é uma deficiência na qualidade do traçado gráfico que não deve ter uma causa “déficit” intelectual e/ou neurológico. Fala-se, portanto, de crianças de inteligência média ou acima da média, que por vários motivos apresentam uma escrita ilegível ou demasiadamente lenta, o que impede um desenvolvimento normal da escolaridade. Dessa forma entende-se que a disgrafia afeta em geral crianças em idade de alfabetização. Até as três primeiras séries é normal que as crianças façam confusões ortográficas, pois os sons e palavras impostas ainda não são dominados por elas. Para tanto, é preciso cuidado e atenção, caso ainda aconteça essas trocas ortográficas com o tempo.

Segundo Maria H. Novaes, a disgrafia pode ser identificada em alguns pontos:

- 1) **A Rigidez no traçado** – Quando a escrita é muito inclinada e geralmente comprimida, mas regular de direção, crispada, sobrecarregada de ângulos e empelotada, dando uma ideia de grande tensão.
- 2) **Relaxamento gráfico** – Quando é irregular na direção e na dimensão, as letras são mal formadas e as margens mal organizadas.
- 3) **Impulsividade e instabilidade no traçado** – Há falta de controle no gestográfico, geralmente dá-se a impressão de pressa e confusão.
- 4) **Esforço excessivo de precisão e lentidão** – Quando o traçado é lento, há grande esforço de direção e de controle. (Almeida. Manual para Tratamento de Disgrafia, Disortografia e Troca de Letras, p. 9)

Apesar de possuir um nível intelectual adequado, receber a devida instrução e ser submetido ao mesmo processo de prática da escrita no decorrer de sua formação acadêmica, a disgrafia é a incapacidade do indivíduo de produzir uma escrita culturalmente aceitável. A disgrafia pode ser classificada nos seguintes tipos:

- a) disgrafia do pré-escolar; b) construção de frases; c) ortográfica e gramatical;
- d) caligrafia e espacialidade.

A disgrafia vem associada à dislexia, pois se o aluno faz trocas e inversão de letras, como consequência irá apresentar dificuldades na escrita. A criança com disgrafia apresenta letras mal traçadas e ilegíveis, letras muito próximas e desorganização ao produzir um texto. Portanto, tem uma habilidade de escrita abaixo do nível esperado para idade cronológica.

Diante das características apontadas, torna-se imprescindível que quem convive, ensina e/ou trabalha diariamente com crianças com Dislexia e Disgrafia esteja preparado para compreender e responder às suas necessidades específicas. Nessa direção espera-se a promoção e a criação de contextos educativos e pedagógicos individualizados, que estimulem o desenvolvimento pessoal e social e a aprendizagem.

2.1 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NOS ESPAÇOS NÃO FORMAIS EM ALUNOS COM DISLEXIA E DISGRAFIA

A complexidade e as constantes mudanças da vida contemporânea têm feito com que se aceite cada vez mais que a educação é resultado das instituições e das relações sociais, tornando-se consenso entre educadores que a formação humana se dá em espaços coletivos, passando a educação dos cidadãos a ser uma tarefa da sociedade como um todo (Queiroz, 2010). Assim, questões sobre a demanda cultural para a inserção na sociedade ganham relevância e neste sentido, um fator que pode favorecer a ampliação e o aperfeiçoamento da cultura é o estreitamento das conexões entre a educação formal e a não formal.

A educação não formal se refere a todas aquelas instituições, atividades, meios, âmbitos de educação que têm sido criados expressamente para satisfazer determinados objetivos educativos (Trilla, 2003). Ela é acima de tudo um processo de aprendizagem social, centrado no formando/educando, através de atividades que têm lugar fora do sistema de ensino formal e sendo complementar deste.

Em 1996 foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que é a primeira lei educacional que fornece um conceito de educação que engloba, além do processo de escolarização formal, os processos formativos que ocorrem em outros espaços, estabelecendo no artigo 1º que:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (Brasil, 1996, p. 1).

E é neste contexto de grandes discussões que se observa uma ampliação do conceito de educação, que passa a transpor os limites da educação formal e com isto uma nova dimensão se estrutura: a da educação não formal.

A educação não formal aborda:

Aborda processos educativos que ocorrem fora do ensino formal, em processos organizativos da sociedade civil, ao redor de ações coletivas do chamado terceiro setor da sociedade, abrangendo movimentos sociais, ONGs e outras entidades sem fins lucrativos que atuam na área social; ou processos educacionais frutos da articulação das escolas com a comunidade educativa, via conselhos, colegiados, etc. (Gohn, 2008, p. 7).

Assim, a escola formal deixa de ser um espaço hegemônico de educação e formação humana. O conhecimento passa a ser compartilhado em outros espaços, de

múltiplas maneiras e com objetivos diversos.

Esta modalidade educativa tem seu espaço próprio que, segundo Gohn, (2010) não pode ser definido pelo que não é, mas sim pelo que é, ou seja, um espaço concreto de formação e aprendizagem de saberes para a vida, em coletivo, assim constituição de um cidadão que poderá desenvolver uma série de processos como: consciência e organização de como agir em grupos coletivos, construção e reconstrução de concepções de mundo e sobre o mundo, contribuição para o sentimento de identidade com uma dada comunidade, formação do indivíduo para a vida e suas adversidades etc.

A educação não formal deve ser vista pelo seu caráter universal sendo acessível a todos os grupos sociais. Conforme afirmam Von Simson *et al* (2001, p.18) “[...] encaramos as práticas de educação não formal como passíveis de serem aplicadas a todos os grupos etários, de todas as classes sociais e em contextos socioculturais diversos”. Logo, é uma excelente ferramenta para o ensino-aprendizagem.

Cortella (2007) enfatiza a contribuição da educação não formal para a educação cidadã apontando que educação não é sinônimo de escola e tudo que se expande para além da formalização escolar é “território educativo a ser operado”.

[...] a educação não formal desponta como uma das fontes de elaboração do futuro. Afinal, como sempre lembramos, a educação formal (especialmente em sua versão escolar) é necessária, mas não suficiente; o contrário vale também. A empreitada para a edificação de vida coletiva abundante é de tal dimensão que exige, claro, que redobremos os esforços nessa direção (Cortella, 2007, p. 47).

Para Jacobucci (2008), espaço não formal é todo aquele espaço onde pode ocorrer uma prática educativa. Existem dois tipos de espaços não formais: os espaços institucionalizados, que dispõe de planejamento, estrutura física e monitores qualificados para a prática educativa dentro deste espaço; e os espaços não institucionalizados que não dispõe de uma estrutura preparada para este fim, contudo, bem planejado e utilizado, poderá se tornar um espaço educativo de construção científica.

A educação não formal segundo Park (2007) é de um histórico de práticas diversificadas para diferentes idades, provenientes de diferentes áreas e grupos sociais, sendo 9 esses, da educação, saúde, economia, artes lazer, assistência social, políticas públicas, educação ambiental, mídia, movimentos sociais e etc. Podemos observá-las em ONGs, Museus, Hospitais, Igrejas, dentre outros, sendo instituições além do marco escolar. Percebendo que ao falar em não formal é pensarmos nas

ações dos movimentos sociais nas lutas pelos exercícios da cidadania. Portanto, um ponto que vem marcar a educação não formal é que ela se encontra além do marco escolar, o espaço não escolar.

Concorda com Fernandes e Park (2007) ao salientar quando dizem que ao traçar o percurso do surgimento e usos do termo educação não formal, passando por definições oferecidas por alguns autores ao longo de um intervalo de tempo que vai do final dos anos 80 até a atualidade, entendem que ainda estão em momento de construção e que passam por críticas tanto relacionadas a sua terminologia quanto por suas práticas e orientações no contexto atual.

Compartilha deste pressuposto que a educação não formal esteja dentro da perspectiva de ampliar as experiências escolares, mas também de pensá-la como possibilidades também de outros conhecimentos adquiridos e ou até mesmo fazendo o papel da educação não formal como exemplo no contexto hospitalar - a Classe Hospitalar a aquelas crianças que não podem frequentar a escola, devido muitas vezes viver internada.

O MEC em 1983 elaborou um material sobre a educação não formal, e conforme Ballalai a proposta deste trabalho não é se posicionar em favor da educação formal ou não formal, mas sim seus olhares sobre ela, garantindo assim, maiores possibilidades de compreender como estão sendo construídas as práticas nestes espaços.

A recente proliferação de experiências que têm sido chamadas de educação popular e a conseqüente proliferação de textos em torno do assunto, assim como o limitado número de propostas de educação não formal, levadas aos mais variados cantos do território nacional, são frutos de algumas preocupações atuais do educador brasileiro: de um lado a própria deficiência da educação formal, comprovada pelas estatísticas que mostram o fato de ela não estar atendendo a uma grande parte da população; do outro lado, a falência da escola frente aquilo que diz propor-se a melhoria das condições de vida de cada indivíduo e da comunidade em que vive (Ballalai 1983, p.1).

Observa, até o momento, com base em materiais pesquisados, que a educação não formal está fortemente atrelada aos movimentos sociais em defesa de acesso a uma educação que possibilite não somente ter conhecimentos formais, mas uma educação que o possibilite estar preparado para o mundo, para a sociedade. Como traz Gohn (2009) a existência de um processo educativo no interior de processos que se desenvolvem fora dos canais institucionais escolares implica em ter, como pressuposto básico, uma concepção de educação que não se restringe ao

aprendizado de conteúdo específicos transmitidos através de técnicas e instrumentos do processo pedagógico.

Acredita que as ações pedagógicas nos espaços não escolares podem ser assumidas pelo pedagogo, pois defendemos esta ideia e concordamos com Libâneo (1998) ao dizer que o pedagogo é o profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, direta ou indiretamente ligadas à organização e aos processos de transmissão e assimilação de saberes e modos de ação, tendo em vista, objetivos de formação humana previamente definidas em sua contextualização histórica.

Reconhecidas como educação não formal, conceituada pela primeira vez por Combs e Ahmed (Trilla, 2008), como toda atividade organizada, sistemática, educativa, realizada fora do marco oficial, para facilitar determinados tipos de aprendizagem a subgrupos específicos da população, tanto adultos como infantis. Afonso (1989) apud Gohn (2010), nos permite pensar em educação não formal sendo entendida como sinônimo de educação em espaços não escolares, ações pedagógicas além dos muros escolares. Assim, delimitamos que o espaço não escolar citado neste trabalho não será entendido como qualquer espaço além dos muros escolares, mas espaço este que exista educação não formal e que tenha pedagogos atuando.

A prática pedagógica em espaços não escolares, neste estudo, tem sido compreendida através de Veiga (1992) como uma prática social orientada por objetivos, finalidades e conhecimentos, e inserida no contexto da prática social. E que essa prática pedagógica esteja embasada na visão de Freire (1996, p. 47) ao dizer que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou sua construção”

De acordo ao que cabe à Pedagogia, compreendemos que esta deve preparar os formandos tanto em relação aos conhecimentos teórico - prático, possibilitar ferramentas necessárias para a atuação docente, preparando o futuro professor para as diversas áreas e campos dos conhecimentos em contextos escolares e não escolares. Porém, como outros teóricos confirmam, a base de formação do pedagogo, continua nos dias atuais, nos cursos de Pedagogia, focando teorias e práticas pedagógicas em sala de aula.

Vale salientar, a existência desses espaços e da atuação de pedagogos neles. Observamos que nos últimos anos houve um aumento significativo desses espaços, desta forma, é que sentimos a real necessidade de maior aprofundamento e compreensão do processo da ação pedagógica além da escola e de conhecermos quem são esses pedagogos inseridos, qual o tipo de formação adequada, como

atuam.

Diante disso, percebe-se a importância dessas práticas pedagógicas nos espaços não formais ou na escolares no processo de aprendizagem dos alunos com dislexia e disgrafia. Há uma perspectiva do docente na intervenção pedagógica com o aluno disléxico. É considerado de suma importância que o educador conheça o processo de aprendizagem e que busque mais flexibilidade e interesse em conhecer o ser humano na fase do seu desenvolvimento, tanto em nível da instituição, quanto no seio familiar.

Não dá para negar, nem fugir da responsabilidade de ser professor, pois é tarefa de todo e qualquer educador buscar e viver como base a ética e o compromisso do dever cumprido, efetivando um aprendizado de forma digna e respeitosa, com novos programas e propostas de ensino que venham de encontro à realidade e necessidade que a inclusão demanda no interior das salas de aula. Necessita-se

Pallares (2000) sugeriu algumas estratégias que poderão amenizar os problemas que são causados pela dislexia:

- O aprendizado baseado em métodos multissensoriais, incluindo o uso do tato, os movimentos, as cores, além da visão e audição, que são fontes de aprendizagem;
- Estabelecer parcerias entre as crianças e os pais, para que possam auxiliá-los e acompanhá-los nos progressos;
- Reforçar a memória a curto e longo prazo;
- Colaboração dos educadores de sempre lembrar a criança de suas tarefas;
- No início, impedir a leitura perante seus colegas e valorizá-los por seus esforços;
- Utilização da tecnologia como fator desencadeador de aprendizagem.

Ao se trabalhar estas e outras estratégias pode-se proporcionar oportunidade e qualidade ao aluno, sem menosprezá-lo. O conhecimento não se instala por passe de mágica, mas é construída na relação entre professor e aluno. Outro fator de grande relevância é a reeducação, fato este muito significativo neste processo, como o trabalho realizado para o aumento da autoestima, que irá desenvolver aos poucos, nos fatores da confiança e valorização pessoal.

Deve-se trabalhar com a utilização de textos curtos, de forma que prendam a atenção e despertem o interesse e vontade de desenvolver suas atividades. Isto, aliado à ligação estreita e direta do profissional com a família, fator de extrema importância para o crescimento desta criança. Há diversos materiais que, se bem

manuseados, irão fazer uma grande diferença para o aluno como: blocos lógicos, ábaco, calculadora e outros mais, segundo e conforme a capacidade e necessidade deste aluno.

No tocante aos recursos que podem enriquecer o trabalho do professor Valett (1989,p. 178) indica:

- Emprego de letras recortadas em lixa, na cor natural para vogais e em vermelho para consoantes;
- Colocar as letras em cartões com desenhos de animais, plantas, objetos;
- Uso de letras em lixas para exercícios táteis, com olhos abertos e fechados;
- Recortes de revistas com cartões para melhorar noção de esquema corporal, orientação e organização espaço-temporal;
- Uso de letras maiúsculas e minúsculas coloridas, para identificação e discriminação;
- Letras divididas segundo elementos lineares para decomposição e recomposição;

Para os alunos, percebe-se que há uma verdadeira gama de sugestões e adaptações para desenvolver uma proposta de trabalho. Reconhece-se que é um tanto difícil para pais e professores aceitarem essas adaptações, devido aparentemente esta criança apresentar-se como outra qualquer de saúde física comum, em vários aspectos da sua idade e condição social. De imediato, não se poderia confirmar a verdadeira eficácia de todas as estratégias, mas são meios, caminhos que após exercitados deverão sinalizar pontos positivos, desde que a criança o adapte e aceite prazerosamente.

Já para alunos com disgrafia, as práticas pedagógicas são fundamentais nos espaços não formais. Portanto, crianças que possuem disgrafia na maioria dos casos elas tem uma grande dificuldade no ato de ver e pegar algo ao mesmo tempo, o aluno não tem a capacidade de perceber-se, recebendo e levando informações ao cérebro, e isso faz com que as crianças apresentem dificuldade na escrita. Por isso é importante o treinamento, com o objetivo de desenvolver a integração visual – motora.

Segundo Jonhson (1983, p.30), “no treinamento devem ser trabalhados exercícios apresentando o padrão visualmente, depois cinestesicamente, e em seguida em conjunto”. Além disso, recomenda-se os seguintes princípios: de trabalhar padrões de movimentos grosseiros, encorajar o desenvolvimento de movimentos ordenados e reforçar os padrões visuais-motores por meio de repetição.

Estes exercícios e técnicas ajudam muitas crianças a estabelecer a integração visual-motora e a desenvolver com facilidade a escrita. Isso se torna fácil nos espaços

não formais no processo de aprendizagem onde essas técnicas vão ampliar vários tipos de conhecimentos, comportamentos e valores, contribuindo na autonomia desses alunos.

Para Silva (2008), durante o processo de aprendizagem da escrita, a criança apresenta dificuldade no traçado das letras. É nesse momento que o professor deverá auxiliar a criança com orientações necessárias para realizar a escrita adequadamente, evitando traços incorretos que poderão evoluir para a disgrafia.

O professor precisa ter uma formação adequada ao tipo de trabalho que irá desenvolver, precisando, antes de tudo, ter equilíbrio emocional para que possa encarar os problemas com compreensão e tolerância. Sua tarefa é muito complexa: trabalhar com crianças que apresentam problemas sérios de aprendizagem e tentando tudo para solucionar suas dificuldades, a fim de realizar um trabalho eficiente.

Para Fontoura, Nunes e Schirmer (2004, p.598.),

Os princípios básicos para realizar a intervenção com a criança disgráfica são a avaliação do desenvolvimento da linguagem em todos os seus níveis, orientação para a família e a escola, e a terapia, sendo que, para o distúrbio em questão, destaca-se a terapia de linguagem escrita.

Exposto isso, Fontoura, Nunes e Schirmer (2004), indicam que a principal maneira de intervenção é a realizada de forma objetiva nas habilidades de leitura, porém, é preciso entender que uma criança em processo de construção da escrita naturalmente apresenta dificuldades no traçado das letras, até dominá-lo corretamente.

Seguindo esta análise, Coelho (2014, p.78), evidencia que: “Para ajudar um aluno com disgrafia – assim como com qualquer outro distúrbio –, o educador deve, primeiramente, estabelecer uma boa relação com a criança e fazê-la perceber, que a sua presença é importante para apoiá-la quando mais precisa”.

No que se refere Coelho (2014), é muito importante que ocorra o diagnóstico de disgrafia (assim como de outros transtornos de aprendizagem) para que a criança possa receber desde cedo uma intervenção ou instruções especializadas em todas as habilidades relevantes que podem estar interferindo na aprendizagem da linguagem escrita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando se fala em educação ou em processo de ensino e aprendizagem logo vem em mente a escola formal, com sua estrutura física e humana, com seu currículo próprio, de disciplinas padronizadas e com regras estabelecidas. É claro que a

educação formal é uma das formas na construção do conhecimento, na produção de pesquisa, ajudando na autonomia dos alunos. Mas existem outras formas de educação que não estão nas escolas, é o caso da educação não formal, que contribui também na construção de conhecimento, de comportamentos e valores. Ela é acima de tudo um processo de aprendizagem social, centrado no formando/educando, através de atividades que têm lugar fora do sistema de ensino formal e sendo complementar deste.

O foco dessa pesquisa se delineou nos espaços não formais para compreender as principais práticas pedagógicas para alunos com dislexia e disgrafia. Para isso, ou seja, para a compreensão dessa abordagem a divisão dos capítulos foram necessária nesta visão global.

Os espaços formais como uma forma de construção do conhecimento fora da dimensão formal de ensino. Uma proposta de construção de aprendizagem, de comportamentos e valores com alunos disléxicos e digráficos, na utilização de espaços adequados, ligados as figuras, as imagens onde esses espaços oferecem. Na realidade, esses espaços não formais contribuem no processo formativo desses alunos com dislexia e disgrafia, utilizando metodologias próprias, saindo daquela rigidez da educação formal. Por isso, que a educação não formal ou os espaços não formais buscam complementar a educação formal, a deficiência da educação formal é acrescentada, corrigida e ampliada na educação não formal.

O professor ao conhecer previamente o espaço terá condições de aliar os seus recursos aos conteúdos desenvolvidos nas aulas. Além do mais, cabe ao professor instigar os alunos para que tenham uma postura investigativa, aproveitando todos os momentos da visita, e assim, poder relacionar aos conteúdos estudados.

REFERÊNCIAS

AJURIAGUERRA, J. **Manual de psiquiatria infantil**. Rio de Janeiro: Editora Masson do Brasil Ltda, 1980.

BALLALAI, R.. **Educação formal e educação não-formal: momento de síntese**. Brasília: Em Aberto,

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

COELHO, D. **Dificuldades de aprendizagem Específicas: dislexia, disgrafia, disortografia e discalculia**. Porto Alegre: Areal, 2014

CORTELLA, M. S. **A contribuição da Educação Não-formal para a construção da cidadania**. In: Von Simson, O. R. M. (org.). *Visões Singulares, conversas plurais*. São Paulo: Instituto Itaú Cultural, 2007, p.43-49.

DAVIS, Donald. D. **O Dom da Dislexia**. Ed. Rocco, 2004

FONSECA, V. **Dislexia, cognição e aprendizagem: uma abordagem neuropsicológica das dificuldades de aprendizagem da leitura**. Rev. psicopedagogia. São Paulo, v.26, n.81, 2009.

FRANK, Robert. **A vida secreta da criança com dislexia**. São Paulo: M. Books do Brasil Ltda, 2003.232p.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCIA, Jesus Nicasio. **Manual de dificuldade de aprendizagem**. Linguagem, leitura, escrita e matemática. Porto Alegre, RS: Artmed 1998.

GOHN, M. G. M. **Educação não-formal e cultura Política: impactos sobre o associativismo no terceiro setor**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Educação não formal e o educador social**. Atuação no desenvolvimento de projetos sociais. São Paulo: Cortez, 2010. 104 p

JONHSON, Doris, J; MYKLEBUST, HEIMER. R. **Distúrbios de aprendizagem, princípios e práticas educacionais**. 3 ed. São Paulo: Pioneira, 1983

LIBÂNEO José C. **Os campos contemporâneos da didática e do currículo aproximações e diferenças**. In: OLIVEIRA, Maria R. S. (Org.). *Confluências e divergências entre didática e currículo*. Campinas: Papirus, 1998.

MOURA, Suzana Paula Pedreira Tavares de. **A dislexia e os desafios pedagógicos**. Especialização em Orientação Educacional e Pedagógica. Universidade Cândido Mendes. Niterói: RJ. 2013.

PALLARES, Josep A. **Disfuncion cognitiva em la dislexia**. Revista Espanôla de Neurologia Clínica. v.1, n.1, p.115. 2000.

PARK, Margareth Brandini; FERNANDES, Renata Sieiro; CARNICEL, Amarildo. **Palavras Chave em Educação não-formal**. Campinas, SP: UNICAMP/CMU; Holambra, SP: Editora Setembro, 2007.

QUEIROZ, G. R. P. C. **Acesso ao conhecimento científico pela mídia e ambientes não escolares em uma nova situação educacional. Convergências e tensões no campo de formação e do trabalho docente**. Coleção Didática e Prática de Ensino. Belo Horizonte: Autêntica, 2010

SCHIRMER, C. R; FONTOURA, D. R; NUNES, M. L. **Distúrbios da aquisição da linguagem e da aprendizagem**, 2004; Disponível em: <https://www.scielo.br/j/jped/a/46wvNTtYV4bpLw7k5tbyZ3b/abstract/?lang=pt> Acesso em 08 de junho de 2019.

SILVA, V. G. **Por um sentido público da qualidade da educação**. 120 f. 2008. Tese (Doutorado)– Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

TORRES, R. & FERNÁNDEZ, P. **Dislexia, Disortografia e Disgrafia**. Amadora: McGraw-Hill. Disgrafia – Prováveis causas dos distúrbios e estratégias para a correção da escrita. Porto Alegre: Revista do Professor, 2001.

TRILLA, J. **Profissão: educador social**. Porto Alegre: Artmed, 2003

_____, **A educação não-formal**. In: ARANTES, Valéria Amorim (Org.). Educação formal e não-formal. São Paulo: Summus, 2008.

VALLETT, Robert E. **Dislexia**: uma abordagem neuropsicológica para educação de crianças com graves desordens de leitura. São Paulo, 1989.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A Prática pedagógica do professor de Didática**. 2. ed. Campinas: Papirus, 1999

VON SIMSON, O. R. M.; PARK, M. B.; FERNANDES, R. S. (Orgs.). **Educação Não-Formal: Cenários de criação**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, Centro de Memória, 2001. p. 9-39.