

DISTÚRBIOS E DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM: CONTRIBUIÇÕES DA PSICOPEDAGOGIA PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

DISORDERS AND DIFFICULTIES OF LEARNING: CONTRIBUTIONS OF PSYCHOPEDAGOGY FOR INDIGENOUS SCHOOL EDUCATION

Rita de Cassia Alves¹
Maria Christine Berdusco Menezes²
Maria Simone Jacomini Novak³

Resumo: Este texto analisa o tema dos distúrbios e dificuldades de aprendizagem em relação à educação escolar indígena por meio de estudo documental. Faz um breve histórico da psicopedagogia, destacando seu objeto de estudo, as perspectivas teóricas e abordagens mais recentes, com atenção voltada à compreensão dos processos de aprendizagem humana e das diferentes formas de apropriação dos conhecimentos científicos por escolares. A partir de conceitos centrais da área, aborda alguns equívocos que podem levar à situações de rotulação e preconceito em sala de aula. Com base na Teoria Histórico-Cultural, defende a relevância cultural e sociolinguística como preponderantes na aquisição de conhecimentos historicamente elaborados. Os resultados demonstram a ausência de discussão sobre o tema na área da educação escolar indígena, e de considerações sobre a interculturalidade e o bilinguismo na aprendizagem escolar.

Palavras-Chave: Aprendizagem; Psicopedagogia; Educação Escolar Indígena.

Abstract: This paper examines the issue of disorders and learning disabilities in relation to indigenous education through documentary study. It gives a brief history of psychopedagogy, highlighting its object of study, theoretical perspectives and latest approaches, with attention focused on the understanding of the processes of human learning and the different forms of appropriation of scientific knowledge by schoolchildren. Through central concepts of the field, it addresses some misunderstandings that can lead to situations of labeling and prejudice in the classroom. Based on the Historical-Cultural Theory, it defends the cultural and sociolinguistic relevance as preponderant in the acquisition of historically elaborated knowledge. The results demonstrate the lack of discussion on the subject in the area of indigenous school education, and of considerations on interculturality and bilingualism in school learning.

Keywords: Learning; Psychopedagogy; Indigenous School Education.

¹ Doutaranda no Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Estadual de Maringá. Pesquisadora do Laboratório de Arqueologia, Etnologia e Etno-História da Universidade Estadual de Maringá e Tutora a Distância dos estudantes indígenas no Paraná. E-mail: icrodrigues2006@gmail.com.

² Doutora em Educação pela UEM. Professora na Universidade Estadual de Maringá, Departamento de Teoria e Prática da Educação e no Programa de Pós-graduação em Agroecologia – Mestrado Profissional da Universidade Estadual de Maringá. E-mail: mcbmenezes@gmail.com

³ Doutora em Educação pela UEM. Professora do Curso de Pedagogia na Universidade Estadual do Paraná. Pró-reitora de ensino da Universidade Estadual do Paraná. (UNESPAR–Campus Paranavaí). E-mail: maria.novak@unespar.edu.br

INTRODUÇÃO

Esse artigo tem como objetivo discutir os distúrbios e dificuldades de aprendizagem e como estes conceitos são tratados na educação escolar indígena. O interesse em pesquisar esse tema aconteceu por meio da inserção nos projetos do Laboratório de Arqueologia, Etnologia e Etnohistória – LAEE da Universidade Estadual de Maringá (UEM), que desenvolve projetos de pesquisa, extensão e ensino com formações, ateliês pedagógicos e experiências de educação intercultural em escolas das Terras Indígenas (TIs) no Paraná. Em diversas experiências e visitas a essas instituições, os professores não indígenas, principalmente os que atuam nos iniciais do ensino fundamental, apresentam preocupações referentes ao que chamam de “dificuldades de aprendizagem”, destacando a importância de ter cursos que as abordem, configurando assim ser necessária a realização de um estudo que investigue esse assunto na educação escolar indígena.

Com a realização de um curso de especialização em psicopedagogia clínica e institucional na UEM, houve o contato maior com discussões referentes a distúrbios e dificuldades de aprendizagem, tendo-se acesso a debates e publicações na área da educação que envolve o referido assunto. Esses abordaram a questão da medicalização do aluno, ou o diagnóstico de distúrbio, sendo procedimentos, por vezes, incorretos, já que na maioria dos casos a criança não tem um distúrbio, originado biologicamente, mas uma dificuldade de aprendizagem decorrente de questões escolares, como um currículo impróprio, uma metodologia inadequada, a ausência de materiais diversificados em ainda, por decorrência de questões sociais e familiares mais amplas.

Foi feito um levantamento sobre o tema, relacionado às escolas indígenas e, portanto, para discutirmos o referido assunto, diante da ausência de literatura, analisamos dados estatísticos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) no período de 2007, a partir da publicação pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) dos primeiros dados pormenorizados até 2010.

Diante de dados estatísticos da educação escolar indígena, que apresentam uma defasagem idade/série, e matrículas em maior número nos anos iniciais do ensino fundamental, além de

estudos e pesquisas que versam sobre a educação escolar indígena, nos propusemos a pensar o que tem impossibilitado a aprendizagem desses escolares. Seriam dificuldades de aprendizagem ou distúrbios de aprendizagem? Ou questões que não tem relação com estes elementos? A partir dos dados dos censos escolares e de estudos teóricos sobre a psicopedagogia, realizamos reflexões iniciais sobre os distúrbios e dificuldades no âmbito da educação escolar indígena.

Nesse sentido, compreendemos que a psicopedagogia atua nos processos de aprendizagem humana, investigando ou até mesmo prevenindo aspectos que possam impedir o aprendizado. A mesma é elaborada em um contexto de industrialização no século XIX, a fim de sanar problemas na aprendizagem, devido ao fracasso escolar acentuado na época, pautada inicialmente em uma ótica organicista, considerava como fator essencial para compreensão desses problemas as questões de âmbito biológico. Entretanto, a mesma passou por um processo de ressignificação avançando as compreensões iniciais, e passando a considerar questões sociais mais amplas.

Para esta discussão, na primeira parte do artigo apresentaremos a psicopedagogia como um campo de conhecimento que se desenvolveu na Europa. Na segunda parte abordamos a definição dos distúrbios e dificuldades de aprendizagem, destacando a diferença entre ambos realizando discussões e reflexões sobre os mesmos. Na terceira parte discutimos o contexto e as definições da educação escolar indígena, visto que é nessa modalidade de ensino que a pesquisa centra os estudos. Por fim, analisamos o documento intitulado *"Estatísticas sobre a Educação escolar indígena no Brasil"*, que apresenta dados do Censo escolar 2005⁴ e algumas reflexões sobre os resultados apresentados nesse censo. Apresentamos também alguns dados do censo escolar de 2010 e também de 2007-2012, associados a estudos que se referem a questões indígenas, visando analisar elementos que tem interferido negativamente na aprendizagem de escolares indígenas.

Nossa base teórica é a concepção Histórico-cultural, por esta compreender que não se

⁴ O IBGE é o Instituto Brasileiro de Estatísticas e Geografia, este desenvolve levantamentos demográficos e realiza pesquisas estatísticas referentes a diversos assuntos.

transmite pela hereditariedade os elementos centrais para o desenvolvimento das aptidões humanas, entendendo que esses são adquiridos pelos seres humanos através das apropriações da cultura que foram elaboradas historicamente pelas gerações antecedentes. É com a ação social, com a inserção na cultura e vivências enriquecedoras, que as crianças se apropriam dos conhecimentos, já elaborados, tendo as funções psíquicas superiores (linguagem, memória concentração, etc) constituídas. A concepção Histórico-cultural, desenvolvida por Vygotsky e colaboradores, advoga que um ensino sistematizado e significativo na escola, possibilita o acesso aos conceitos científicos contribuindo com o amplo desenvolvimento intelectual dos estudantes.

A PSICOPEDAGOGIA

Conforme Barbosa (2001), a psicopedagogia é uma área de conhecimento que teve início na Europa, com o advento da industrialização a partir do século XVIII e, conseqüentemente, preocupações geradas por parte de empregadores, com a melhoria da produtividade. Discussões sobre a qualificação profissional ocuparam lugar de destaque na sociedade e tudo que pudesse reduzir a produção necessitava ser resolvido imediatamente. A partir desse momento, a medicina voltou sua ótica aos problemas escolares, estudando suas possíveis causas e elencando soluções, pautadas em uma visão organicista, ou seja, que considerava apenas questões biológicas.

Psiquiatras, neurologistas e educadores passaram a se preocupar com elementos que pudessem interferir negativamente nos processos de aprendizagem e nesse sentido organizaram métodos objetivando solucionar as dificuldades referentes ao aprender dos estudantes. Com esse viés e muitos anos de debates e busca de soluções, foram fundados os primeiros centros psicopedagógicos, especificamente em meados do século XX, na Europa, integrando conhecimentos psicanalíticos e pedagógicos (BARBOSA, 2001).

Conforme Peres (1998) o primeiro Centro Psicopedagógico foi fundado em 1946 na cidade de Paris, visando desenvolver um trabalho que integrasse questões médicas e pedagógicas e atendesse crianças com problemas na escola ou que apresentassem problemas comportamentais. O termo Centro Psicopedagógico foi definido pela equipe do local, compreendendo que a família do

estudante apresentaria restrições para encaminhar seus filhos a consultórios médicos, já consultas psicopedagógicas, segundo as análises, não despertariam essa sensação nos pais.

Esses centros rapidamente se multiplicaram, atendendo um grande número de crianças. Um dos elementos considerados essenciais para o sucesso atingido foi à constituição das equipes de trabalho multidisciplinares, tendo como profissionais os pedagogos, médicos, reeducadores, psicólogos e psicanalistas que atribuíam credibilidade aos consultórios, na ótica dos pais. Iniciava-se o trabalho com um diagnóstico que se pautava em reclamações, tanto dos pais, quanto dos professores. Em seguida, investigavam-se as relações em âmbito familiar, os métodos de caráter educativo e verificavam-se os resultados obtidos em testes de inteligência. Posteriormente, o médico indicava um tratamento de cunho terapêutico ou direcionava o estudante para o trabalho com questões afetas ao pedagógico, objetivando alterar e melhorar as dificuldades do sujeito em relação à aprendizagem (PERES, 1998).

Com objetivo de promover a correção das inadequações dos estudantes em âmbito escolar é que esta psicopedagogia, inicialmente elaborada em caráter clínico, com viés médico, passou a ser contestada por diversos educadores, pautados na afirmativa que a mesma estava apenas rotulando as crianças sem levar em consideração o contexto educacional e social delas, atribuindo a necessidade de revisar as concepções de insucesso escolar, no qual se atribuíam o fracasso a patologias próprias dos indivíduos, ou seja, questões biológicas.

Nesse sentido, houve uma reestruturação na psicopedagogia na França, especificamente na década de 1970, pautando-se em novos embasamentos educacionais e assim ampliando a compreensão sobre as possibilidades para o insucesso na aprendizagem, considerando tanto a história individual do "paciente", quanto suas dimensões afetivas e sociais (PERES, 1998).

Ao abordarmos a psicopedagogia na França compreendemos que a mesma influenciou os estudos dessa área na Argentina, bem como a constituição dos trabalhos da área, no Brasil. As primeiras discussões sobre a psicopedagogia na Argentina datam dos anos de 1950, nas palavras de Fernández (1990, p. 130) isto ocorre, "em função de altos índices de insucessos escolares

provocados especialmente pela inadequação didático metodológica, pela expansão demográfica do pós-guerra, pela evasão e repetência escolar”.

Mediante essas questões, a Argentina investiu em pesquisas com o intuito de desenvolver a atenção, a memória, a motricidade, o pensamento e a percepção, impulsionando assim a formação de profissionais com vistas a atuar especificamente nessas áreas. Nesse sentido, funda-se a primeira universidade de psicopedagogia (PERES, 1998).

No que se refere à área da saúde o psicopedagogo desenvolve suas funções em clínicas, consultórios e hospitais, visando proporcionar a identificação das prováveis dificuldades na aprendizagem e assim diagnosticar os problemas que decorrem da mesma, desse modo ele utiliza-se de diversos testes, provas e atividades, mas de forma contextualizada. Já na área educativa, o psicopedagogo atua auxiliando o aluno ou também uma instituição a diminuir as circunstâncias de insucessos na aprendizagem, podendo também ser orientador vocacional (PERES, 1998).

Conforme Peres (1998), a partir da década de 1970, com influências, advindas tanto da França quanto da Argentina a psicopedagogia no Brasil apresentou suas primeiras discussões relacionados às questões do fracasso na escola. Do mesmo modo que iniciou em outros países, a visão que se pautava era de cunho organicista, considerando quase que exclusivamente as questões patológicas dos indivíduos.

Patto (2000) em seus estudos realiza uma retomada histórica do fracasso escolar apresentando uma tendência recorrente, a de culpar as crianças e sua família pelo insucesso na escola, demonstrando que se estabelecia em âmbito escolar um modelo de aluno e que aqueles que não se encaixassem não iriam aprender, desconsiderando que o "fracasso" na escola devia ser compreendido de forma ampla, envolvendo as questões familiares, emocionais, metodológicas, políticas, curriculares correlacionadas à ordem econômica vigente.

Nesse sentido, a psicopedagogia foi apresentada no Brasil, baseando sua ação em modelos de cunho médico e devido à apreensão e necessidade proferida por diversos profissionais é que se fundou a Associação Brasileira de Psicopedagogia (ABP) auxiliando na sua

expansão no país na década de 1980. Diante da ressignificação da psicopedagogia, a partir dos anos de 1970 e 1980, em âmbito mundial, e assim também no Brasil é que visões mais amplas para compreender os problemas nas escolas passaram a ser elaboradas atribuindo uma nova ótica para a psicopedagogia, que passou a considerar todas as questões envolvidas aos processos de aprendizagem (COMPANHONI; RUBIO, 2014).

Assim, constatamos que a psicopedagogia se origina, inicialmente, da necessidade de solucionar questões relacionadas ao fracasso escolar, considerando apenas questões orgânicas, seguindo assim modelos médicos. Porém, vai se resignificando considerando um contexto mais amplo, tendo assim como objeto de estudo os processos de aprendizagem e suas dificuldades. Desse modo:

A Psicopedagogia ocupa-se da aprendizagem humana que adveio de uma demanda – o problema de aprendizagem, colocado num território pouco explorado, situado além dos limites da Psicologia e da própria Pedagogia – e evoluiu devido à existência de recursos, ainda que embrionários, para entender essa demanda, constituindo-se assim, numa prática. Como se preocupa com o problema de aprendizagem, deve ocupar-se inicialmente do processo de aprendizagem. Portanto, vemos que a Psicopedagogia estuda as características da aprendizagem humana: como se aprende, como essa aprendizagem varia evolutivamente e está condicionada por vários fatores, como se produzem as alterações na aprendizagem, como reconhecê-las, tratá-las e preveni-las (BOSSA, 2000, p.21).

A aprendizagem humana é o seu objetivo principal, visando compreender os elementos que possam intervir no aprendizado, atuando e minimizando as dificuldades que ocorrem durante esses processos. Assim, Bossa (2000) salienta que o psicopedagogo tem em sua formação profissional o preparo para prevenir, diagnosticar e tratar os problemas referentes à aprendizagem escolar. Por meio de um diagnóstico, clínico ou até mesmo institucional, consegue identificar o que está impossibilitando a aprendizagem e assim estabelecer planos para intervenção.

Em âmbito escolar o psicopedagogo institucional pode atuar com professores e

também profissionais da educação visando melhorar os processos de ensino e aprendizagem, do mesmo modo pode também auxiliar na prevenção de problemas na aprendizagem (BOSSA, 2000).

Escott (2001) considera que o psicopedagogo institucional, se embasado em fundamentações teóricas e em diagnósticos criteriosos conseguirá realizar a instrumentalização dos professores e demais profissionais da educação com vistas ao desenvolvimento de novas ações pedagógicas. De modo geral, esse trabalho acontece por meio da análise dos processos de aprendizagem e também da ausência de aprendizagem, além do estudo dos conceitos e teorias atribuindo novos significados e assim embasando a prática desses profissionais.

Nesse sentido, Scoz (1991) considera que o psicopedagogo dinamizará os processos de ensino e aprendizagem, sendo um profissional que instrumentalizará o professor a compreender os processos de aprendizagem e alguns elementos que interferem nesses, mediando o acesso aos conhecimentos adequados para a atuação frente às dificuldades de aprendizagem.

Nesse sentido, pensamos que o psicopedagogo na escola indígena também pode auxiliar os professores no entendimento do que são as dificuldades de aprendizagem, como trabalhar visando à superação delas e o desenvolvimento dos alunos, desde que compreenda as especificidades dessa educação. Conforme Cassula (2013) pautada em Vigotski (1998) a função da escola indígena é trabalhar com os conhecimentos científicos, considerando as especificidades dos grupos indígenas. Desse modo, compreendemos que o trabalho do psicopedagogo será pautado por este entendimento, pois visa compreender as dificuldades, oferecer meios de superá-las, e assim proporcionar a apropriação dos conhecimentos, mas visto a especificidade dessa educação, ele terá que considerá-las desde a realização do diagnóstico até a realização das intervenções, considerando elementos específicos da cultura, para que o trabalho se efetive plenamente.

Pautando-se em uma compreensão de psicopedagogia que excedeu seus entendimentos organicistas iniciais, de considerar apenas os aspectos biológicos, constatamos que a mesma tem seu objetivo principal na compreensão dos processos de aprendizagem humana e assim atuará com as dificuldades que, por diversos motivos,

tenham se manifestado e estejam impossibilitando os escolares, ou o escolar a aprender. Nesse sentido, abordaremos a seguir a compreensão sobre dificuldades e distúrbios de aprendizagem.

DISTÚRBIOS E DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Os estudos sobre os termos distúrbios e dificuldade de aprendizagem, para se designar alunos que não aprendem, são amplos, apresentando diversas contradições ao definir conceitos para representá-los. Vários termos são utilizados por diferentes autores, tais como "dificuldades na aprendizagem, dificuldades escolares, problemas de aprendizagem, problemas na aprendizagem, distúrbio de aprendizagem e transtorno de aprendizagem" (CAMPOS, 1997, p. 12).

Alguns estudos não convergem sobre os conceitos referentes aos termos distúrbios e dificuldades de aprendizagem, compreendendo ambos como sinônimos e utilizando-os para denominar aqueles sujeitos que não aprendem, bem como também há textos em que os dois são utilizados sem qualquer distinção, ou explicação (CAMPOS, 1997).

Gimenez (2005) destaca que a utilização dos termos, sem uma adequada explicação e discussão teórica dos embates referentes às terminologias, acentua o uso indiscriminado de ambos em estudos que por vezes rotulam os estudantes, responsabilizando-os pelo fracasso escolar.

Nesse sentido, nos remeteremos a apresentação das diferenças entre esses dois termos: distúrbios de aprendizagem e dificuldades de aprendizagem, compreendendo que ambos não são sinônimos e precisam assim ser definidos e refletidos.

Entende-se atualmente que a definição mais aceita sobre distúrbios de aprendizagem foi cunhada por Hammil em 1987 (TULESKI; EIDT, 2007). Nas palavras do autor:

Distúrbio de aprendizagem é um termo genérico que se refere a um grupo heterogêneo de desordens, manifestadas por dificuldades na aquisição e no uso da audição, fala escrita e raciocínio matemático. Essas desordens são intrínsecas aos indivíduos e presume-se serem uma disfunção do sistema nervoso central.

Entretanto o distúrbio de aprendizagem pode ocorrer concomitantemente com outras desordens como distúrbio sensorial, retardo mental, distúrbio emocional e social ou sofrer influências ambientais como diferenças culturais, instrucionais inapropriadas ou insuficientes ou fatores psicogênicos. Porém, não são resultados diretos dessas condições ou influências (HAMMIL, 1987, *apud* CIASCA, 1994, p.36).

Portanto, a disfunção de ordem neurológica é a característica elementar na definição de um distúrbio de aprendizagem. Já as dificuldades de aprendizagem ocorrem devido a falhas nos processos de ensino e aprendizagem e não apresentam relações de ordem biológica como as desordens no sistema nervoso central (TULESKI; EIDT, 2007).

As dificuldades de aprendizagem não são originadas biologicamente, mas sim devido a diversos fatores, tais como o uso de metodologias inadequadas, a baixa qualidade das escolas, as políticas educacionais que não se efetivam na prática, portanto os fatores que as desencadeiam são sociais e políticos e não estão presentes no organismo do sujeito.

Ciasca e Rossini (2000) corroboram com a ideia de que a dificuldade de aprendizagem está relacionada ao contexto escolar e as questões que o influenciam em âmbito social, já os distúrbios são intrínsecos ao indivíduo, por estarem relacionados a fatores neurológicos.

Os distúrbios de aprendizagem conforme Manhani et al. (2006), apresentam-se de três formas principais, sendo eles: Dislexia; Disgrafia e Discalculia. Abaixo a definição dos distúrbios realizada pelas autoras:

1- Dislexia: Refere-se à falha no processamento da habilidade da leitura e da escrita durante o desenvolvimento, é um atraso no desenvolvimento ou na diminuição em traduzir sons ou símbolos gráficos e compreender qualquer material escrito. São de três tipos: visual, mediada pelo lóbulo occipital fonológica, adiada pelo lóbulo temporal; e mista com mediação das áreas frontal, occipital, temporal e pré-frontal.

2- Disgrafia: Falha na aquisição da escrita implicando uma inabilidade ou diminuição no desenvolvimento da escrita.

3- Discalculia: Falha na aquisição da capacidade e na habilidade de lidar com conceitos e símbolos matemáticos (INÊS; MARCHIORI, 2006, p.02).

Sobre esses distúrbios Ciasca (2003) realiza algumas considerações essenciais, afirmando que os fatores que desencadeiam problemas na leitura e na escrita são diversos, podendo ser desde programas escolares inadequados, metodologias que não favorecem a aprendizagem, até fatores sociais, entretanto indivíduos com distúrbios de leitura e escrita não apresentam nenhum desses, pois para caracterizarem-se precisam estar relacionados a questões de cunho biológico como, por exemplo, a dislexia que se constitui como "uma diminuição na sequência normal de aquisição dos diferentes processos de identificação da palavra" (CIASCA, 2003, p.57 *apud* FRITH, 1985).

A questão que envolve o não aprender da criança deve ser pensada, além de questões individuais e biológicas. Pautando-se em um coletivo, de modo bem mais amplo, pensando todos os aspectos que envolvem os processos de ensino e aprendizagem, tais como a metodologia, a qualidade das escolas, as políticas educacionais entre outros, tendo em vista que estes estão condicionados a fatores sociais, econômicos e políticos (COLLARES, MOYSÉS, 1996).

Assim, entende-se que atuação não devem ser os distúrbios de aprendizagem, mas sim o processo de escolarização como um todo, visando não culpabilizar a criança ou designar somente a fatores biológicos a dificuldade em aprender algum conteúdo.

Bicudo e Mori (2003) destacam que diversas são as tentativas visando solucionar o fracasso escolar, decorrente dos problemas de aprendizagem. Desse modo, muitos estudos e discussões atribuem em diferentes momentos a culpa pela não aprendizagem das crianças a um segmento, sendo eles família, escola, aluno, entre outros. As autoras corroboram com os estudos de Moysés e Collares (1996) ao afirmarem que culpar pelo fracasso escolar, a família, a escola, o aluno, não resolverá os problemas educacionais, ao contrário, será apenas mais um obstáculo nas discussões e buscas por soluções que transformem efetivamente a educação brasileira, devido ao cenário de exclusão de uma grande parcela de crianças e jovens.

As autoras Eidt e Ferracioli (2007) se baseiam na teoria Histórico-Cultural para analisar as dificuldades e distúrbios de aprendizagem, sobre um viés que não culpabilize o sujeito. Desse modo, compreendem que o substrato orgânico constitui-se na base mental, porém, não é ele que irá determinar esse desenvolvimento. Assim, as autoras pretendem demonstrar que os comportamentos humanos devem ser compreendidos de modo amplo, e não a margem da sociedade que os produziu.

A teoria Histórico-Cultural⁵, compreende que não se transmite pela hereditariedade os caracteres e as aptidões humanas, esses são adquiridos pelo homem por meio das apropriações da cultura que foram elaboradas historicamente pelas gerações que o antecederam.

Desse modo, Leontiev (2004) postula que não há uma essência inata no homem, mas que este se caracteriza humano por meio do trabalho, sendo esta sua atividade de caráter vital. Por meio desta atividade ele irá modificar a natureza, humanizando-a e também irá apropriar-se dos resultados obtidos durante esse processo, conseqüentemente humanizando-se também.

Leontiev (2004) compreende a aprendizagem como essencial ao homem, visto que é por meio da apropriação das experiências já produzidas historicamente pelas gerações antecedentes que os homens adquirem as características e também as capacidades que possibilitam o processo de humanização, tal como a elaboração e desenvolvimento das aptidões e também das funções psíquicas.

Vigotsky (1998) salienta que as funções psíquicas superiores, dentre elas: atenção; memória; abstração; fala e pensamento desenvolve-se nos homens quando estes adquirem os conhecimentos produzidos historicamente. As crianças se apropriam desses conhecimentos por meio da mediação proferida por pessoas com níveis de desenvolvimento maior, isso acontece nas interações sociais e ao utilizar os signos.

Nesse sentido, Eidt e Ferracioli (2007, p.13) compreendem que as crianças são pessoas que

irão se desenvolver mediante o que será disponibilizado a eles no "meio sociocultural", tanto concretamente por meio dos instrumentos essenciais na aprendizagem, quanto nos "processos de raciocínio que o homem adquiriu ao longo de milhares de anos de evolução".

Compreender a formação da consciência e os problemas relativos ao seu desenvolvimento valendo-se desta perspectiva teórica remete a necessidade de compreensão das relações societárias que medeiam esta formação na atualidade, as relações de produção capitalistas em seu estágio atual e as características que estas imprimem tanto no que tange a produção de bens materiais e culturais como de apropriações dos mesmos nas diversas classes sociais, que vão se refletir nas consciências individualmente. (FRANCO; TULESKI; EIDT; CHAVES, 2013, p.08).

Portanto, compreender que a concepção da consciência humana vale-se de aspectos de caráter socio-histórico mais do que do aparato biológico, apesar desse ser a base estrutural, possibilita pensar outras abordagens referente aos problemas de aprendizagem que não se restrinjam a culpabilização do indivíduo, por meio de diagnósticos apenas quantitativos e organicistas. Deslocando-se assim do âmbito médico para o educativo, baseando-se na teoria que possibilita entender que o homem se constitui tanto no produto, quanto no produtor da história subjetiva e também da humanidade (FRANCO; TULESKI; EIDT; CHAVES, 2013). Portanto, as autoras entendem que as discussões devem-se deslocar do âmbito biológico, para a compreensão desses problemas no meio social.

CONTRIBUIÇÕES DA PSICOPEDAGOGIA À EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

São pouquíssimas pesquisas sobre a psicopedagogia relacionada à educação escolar indígena. Em levantamento bibliográfico com os descritores "distúrbios de aprendizagem; dificuldades de aprendizagem + indígenas" em periódicos consultados nos sistemas WebQualis da Capes, Google acadêmico e Scielo, encontramos uma escassez de literatura referente à temática. No que tange a psicopedagogia relacionada à educação escolar indígena, mas com ênfase nos distúrbios e dificuldades, também verificamos

⁵ Esta teoria fundamentou-se nos estudos de Karl Marx (1818-1883) (materialismo histórico e dialético) "permitindo voltar o olhar para o homem concreto, considerando-o a partir das contradições que o envolvem [...]" (LEONARDO; ROSSATO; LEAL, 2012, p.46). Os principais pensadores dessa teoria são Vigotski, Luria e Leontiev.

uma ausência de publicações. Destacamos assim dois textos que versam sobre a psicopedagogia e a educação escolar indígena, sem o destaque para essas questões, intitulado de *Ética e educação indígena: reflexões sobre os sentidos do aprender num contexto cultural diferenciado*, produzido por Marta Regina Brostolin e Simone Figueiredo Cruz, artigo publicado em 2010 na Revista Construção Psicopedagógica. As autoras destacam que "a Psicopedagogia pode e deve contribuir para aprofundamento da aprendizagem indígena considerando as diferenças culturais e formas de aprender e ensinar" (BROSTOLIN; CRUZ 2010, p.45). Elas abordam as especificidades da educação escolar indígena e destacam no fim do trabalho a contribuição da psicopedagogia nessa área, assim nas palavras das autoras,

Neste contexto, a Psicopedagogia tem muito a contribuir, pois é uma área de conhecimento e atuação dirigida para o processo de aprendizagem. Seu objeto de estudo é o ser cognoscente, ou seja, o sujeito, que nesta situação é indígena, que se volta para a realidade e dela retira um saber. Como conhecimento, nos possibilita uma análise das teorias relacionadas com as ações de aprender e ensinar, não apenas no sentido da prática didático pedagógica, mas no substrato epistemológico que dela se origina para a formação do sujeito índio aprendente-ensinante (BROSTOLIN; CRUZ, 2010, p.53-54).

Em outro texto escrito pelas mesmas autoras intitulado "*Estilos de Aprendizagem e de Ensinagem na Escola Indígena Terena*" publicado em 2010 na Revista Construção Psicopedagógica, destacam que a pesquisa será embasada "[...] nos estudos sobre as culturas, numa perspectiva de interculturalidade, considerando os aspectos antropológicos, psicopedagógicos, históricos de territorialidade e sustentabilidade destes povos" (BROSTOLIN; CRUZ 2010, p.24).

Os estudos referentes à psicopedagogia e educação escolar indígena são incipientes, as pesquisas referentes aos problemas de aprendizagem geralmente estão relacionadas ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) e a Educação Especial. Tanto a psicopedagogia quanto a educação especial lida com estudantes com problemas na aprendizagem e que necessitam de atendimentos diferenciados e apesar da semelhança, elas são áreas distintas. A primeira

centra-se na aprendizagem humana e a outra no atendimento a estudantes com deficiências. No entanto, psicopedagogos podem desenvolver trabalhos na educação especial, como assinala Junior (2012, p. 5-6),

A atuação psicopedagógica poderá ser concebida no ambiente escolar inclusive, com alternativas metodológicas e procedimentos didáticos que viabilizará a inclusão e, sobretudo a educação de crianças com necessidades educacionais especiais, através de atendimentos multidisciplinares, incluindo o trabalho psicopedagógico. [...] Ao realizar o trabalho multidisciplinarmente, as intervenções psicopedagógicas que são realizadas com crianças com necessidades educacionais especiais, não constituem em uma série de testes que acontecem apenas uma vez, mas são baseadas nos estudos das respostas que a mesma apresentou durante um período determinado, incitando posteriormente em análises com propósitos de oportunidades significativas para intervenções futuras, com perspectivas de mudanças no seu contexto familiar e escolar.

Retomando apenas o AEE destacamos alguns dos trabalhos encontrados (MILESKI; FAUSTINO, 2012; NOVAK; MILESKI; ANDRIOLI, 2013; BURATTO, 2010, 2011; ANDRIOLLI, 2011; ANDRIOLLI; FAUSTINO, 2012;). Esses estudos abordam esse atendimento especializado na educação escolar indígena. Há também os trabalhos da professora Marilda Garcia Bruno e seu grupo de pesquisa (Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Inclusiva GEPEI), da Universidade Federal do Mato Grosso (UFGD), com diversos trabalhos publicados sobre educação especial, inclusão e educação escolar indígena. No que se refere especificamente à educação especial e indígena, alguns trabalhos (BRUNO 2009, 2010, 2012, 2014) abordam a sala de recursos, a formação de professores, dificuldades na aprendizagem de indígenas decorrentes de deficiências e necessidades especiais específicas.

Porém, apesar de verificarmos a escassez de literatura específica publicada sobre os distúrbios e dificuldades de aprendizagem na educação escolar indígena, professores que atuam nas escolas indígenas, apresentam preocupação sobre essa temática. Isso que ficou evidente durante o desenvolvimento dos ateliês pedagógicos, visitas e cursos de formação de professores realizados pela

equipe do Laboratório de Arqueologia, Etnologia e Etno-história (LAEE), da Universidade Estadual de Maringá (UEM), em escolas das Terras Indígenas no Paraná. Os professores não indígenas solicitam constantemente cursos, discussões e reflexões sobre o tema, uma vez que se queixam que algumas crianças indígenas, principalmente, as matriculadas nos anos iniciais do ensino fundamental, apresentam dificuldades para aprender.

O QUE DIZEM OS DADOS ESTATÍSTICOS SOBRE A APRENDIZAGEM DAS CRIANÇAS INDÍGENAS?

Por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD/MEC) e do Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais (INEP/MEC) o Ministério da Educação (MEC) apresentou no documento "*Estatísticas sobre a Educação escolar indígena no Brasil*" publicado em 2007 dados referentes à educação escolar Indígena Brasileira. Através do Censo Escolar, realizado em 2005 no país, levantaram-se informações, tais como infraestrutura, docentes e matrículas das etapas e também das modalidades que constituem a educação básica. No documento constam perguntas referentes à educação escolar indígena que possibilitaram reunir informações das escolas dessa modalidade em todas as regiões brasileiras, somando cerca de mais de 2.300 (BRASIL, 2007).

O documento destaca em sua apresentação que para essa modalidade o "Ministério da Educação desenvolve, desde 1991, uma política nacional de educação escolar diferenciada, pautada pelo reconhecimento e pela valorização da diversidade étnica [...]" (BRASIL, 2007, p.11) implementando, assim, uma política educacional que pauta-se na oferta de uma educação formal que seja diferenciada, intercultural, bilíngue e específica. Salienta-se que o intuito enunciado nessa publicação se constitui em expor informações e também análises que auxiliem professores, lideranças indígenas, gestores e também técnicos governamentais a identificar problemas, além de contribuir na elaboração de soluções, por meio de ações e políticas que possibilitem uma educação escolar indígena de qualidade e que ao mesmo tempo valorize e respeite a socio-diversidade (BRASIL, 2007).

No item denominado de "Estudantes nas escolas indígenas" aborda-se o número dos

escolares matriculados nas instituições de ensino que atendem os indígenas, destacando que há um alto índice de retenção nos anos iniciais do ensino fundamental, conforme consta no documento:

[...] os alunos estão majoritariamente concentrados nas primeiras séries, totalizando 81,7% dos estudantes nas primeiras quatro séries, assim distribuídos: 32,8% na primeira série; 20,8% na segunda série; 15,8% na terceira série; e 12,5% na quarta série. (BRASIL, 2007, p. 20)

De acordo com a análise expressa no documento há diversas explicações para o alto índice de alunos nos anos iniciais, merecendo assim maiores investigações. No entanto, o documento destaca algumas, considerando que o ensino em diversas escolas indígenas volta-se a alfabetização e aos conhecimentos matemáticos, esta pode estar organizada em três categorias, sendo elas: "iniciantes, alfabetizados e também avançados" e não em séries, ciclos ou anos. Essa seria uma explicação elementar, a seguinte seria referente aos professores, considerando que os mesmos ao possuir uma escolarização ainda insuficiente poderiam interferir nos processos de diversificação e também de aprofundamento dos níveis de ensino nessas instituições, sendo esta uma das explicações postas no documento. A falta de estrutura e também de materiais pode-se constituir em outra explicação para esses dados (BRASIL, 2007).

Outra informação relevante para este estudo refere-se a distribuição dos alunos na categoria faixa-etária em níveis de ensino diferentes, conforme é explicitado na tabela abaixo:

Matriculas no Ensino Fundamental de 1ª a 4ª série e Anos Iniciais em Estabelecimentos de educação Escolar Indígena, por sexo e Faixa Etária, segundo a Região Geográfica e a Unidade da Federação - Brasil 2005

Unidade da Federação	Matriculas no Ensino Fundamental de 1ª a 4ª Série e Anos Iniciais										
	Total	Sexo		Faixa Etária							
		Masculino	Feminino	De 0 a 6 anos	De 7 a 10 anos	De 11 a 14 anos	De 15 a 17 anos	De 18 a 19 anos	De 20 a 24 anos	De 25 a 29 anos	Mais de 29 anos
Brasil	104.733	54.476	50.257	4.422	47.549	30.246	9.361	3.206	3.658	2.504	3.767
Norte	53.031	27.948	25.383	1.813	22.732	16.002	5.318	1.689	2.296	1.431	1.950
Rorondônia	2.207	1.152	1.055	67	809	633	220	72	104	92	210
Acre	4.173	2.286	1.887	222	1.534	1.125	487	186	283	157	179
Amazonas	30.180	15.502	14.658	1.008	12.643	9.214	3.248	942	1.237	782	1.086
Roraima	5.802	3.005	2.797	74	3.778	1.723	177	27	12	6	5
Para	6.515	3.480	3.035	163	2.284	2.029	766	311	425	254	283
Amapá	1.738	959	779	2	659	574	181	73	104	49	96
Tocantins	2.436	1.264	1.172	77	1.025	794	239	78	131	91	91
Nordeste	24.734	13.017	11.717	1.537	10.103	6.488	2.426	1.077	927	772	1.404
Maranhão	10.943	5.611	5.332	906	2.604	2.548	1.628	870	731	583	1.073
Piauí	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ceará	1.838	974	864	120	1.093	528	77	9	6	3	2
R. G. do Norte	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Paraíba	2.275	1.240	1.035	97	1.025	695	185	60	59	61	93
Pernambuco	5.049	2.897	2.552	190	2.910	1.442	299	73	49	34	52
Alagoas	1.110	595	515	45	679	341	42	1	2	-	-
Sergipe	49	35	16	2	35	9	3	-	-	-	-
Bahia	3.470	1.887	1.603	177	1.757	925	192	64	80	91	184
Sudeste	2.985	1.530	1.455	249	1.745	758	154	24	23	17	15
Minas Gerais	2.089	1.049	1.040	221	1.110	558	128	21	22	16	13
Espírito Santo	291	156	135	17	220	48	5	-	-	-	1
Rio de Janeiro	145	79	69	11	109	25	-	-	-	-	-
São Paulo	460	246	214	-	306	127	21	3	1	1	1
Sul	6.641	3.386	3.255	537	4.081	1.800	189	17	9	1	7
Paraná	1.786	915	871	27	1.167	533	54	3	2	-	-
Santa Catarina	1.253	635	618	41	904	283	17	2	2	-	-
R. G. do Sul	3.602	1.836	1.786	489	2.010	984	118	12	5	1	3
Centro-Oeste	17.342	8.895	8.447	486	8.888	5.198	1.274	399	403	283	411
M. G. do Sul	9.136	4.537	4.599	138	5.735	2.737	291	36	50	48	101
Mato Grosso	9.176	4.346	3.830	342	3.135	2.456	983	352	352	235	310
Goiás	30	12	18	6	18	5	-	-	-	-	-
Distrito Federal	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Fonte: MEC/INEP, 2005.

A referida tabela ao apresentar a distribuição dos alunos na categoria faixa-etária em níveis de ensino diferentes, evidencia uma distorção em relação a idade/série, assim o documento destaca que:

Nas séries ou anos iniciais, observa-se que [...] mais da metade dos estudantes estão com idade superior à esperada para o nível de ensino que estão cursando. Deste modo, verificamos que, nessas séries, 50,4% dos estudantes têm acima de 11 anos de idade (BRASIL, 2007, p. 21).

Esses dados podem indicar uma educação formal que necessita de um maior desenvolvimento, pois não está possibilitando condições para que os escolares indígenas elevem-se nos níveis de ensino.

Nos concentramos nesse documento referente ao censo escolar de 2005, visto que o mesmo apresenta-se mais completo para as discussões, já que traz algumas análises referentes as condições da educação escolar indígena. No entanto, o censo escolar de 2010 traz informações, dados sobre as questões da educação escolar indígena, nesse sentido apresentamos a tabela abaixo:

Tabela 8.1 - Número de matrículas da Educação Indígena por Etapas e Modalidades de Ensino Brasil - 2007 - 2010

Ano	Matriculas na Educação Básica								
	Total	Ed. Infantil	Ensino Fundamental			Ensino Médio	Ed. Especial	Ed. de Jovens e Adultos	Ed. Profissional
			Total	Anos Iniciais	Anos Finais				
2007	208.205	18.389	151.323	112.673	38.650	14.987	103	23.403	0
2008	205.871	20.281	151.788	112.358	39.430	11.466	203	20.766	1.367
2009	229.945	22.537	164.727	117.119	47.608	19.021	165	23.343	152
2010	246.793	22.048	175.032	119.597	55.435	27.615	80	20.997	1.021

Fonte: MEC/INEP/DEED

No resumo técnico referente a educação básica, de 2007 a 2010, publicado em 2012, também há questões referentes a educação escolar indígena, destacamos a tabela abaixo, que apresenta o número de matrículas por modalidade:

Tabela 19 - Número de Matrículas na Educação Indígena por Modalidade e Etapa de Ensino - Brasil - 2007-2012

Ano	Matriculas na Educação Básica por Modalidade e Etapa de Ensino								
	Total Geral	Educação Infantil	Ensino Regular			Ed. Profissional (Concomitante e Subsequente)	Ed. de Jovens e Adultos (Presencial e Semi Presencial)	Educação Especial	
			Total	Anos Iniciais	Anos Finais				
2007	208.205	18.389	151.323	112.673	38.650	14.987	0	23.403	103
2008	205.871	20.281	151.788	112.358	39.430	11.466	1.367	20.766	203
2009	229.945	22.537	164.727	117.119	47.608	19.021	152	23.343	165
2010	246.793	22.048	175.032	119.597	55.435	27.615	1.021	20.997	80
2011	243.599	23.782	175.098	121.167	53.931	19.193	1.639	23.794	93
2012	234.869	22.856	167.338	113.495	53.843	17.586	824	26.022	243
Δ% 2011/2012	-3,6	-3,9	-4,4	-6,3	-0,2	-8,4	-49,7	9,4	161,3

Fonte: MEC/INEP/Deed.

Notas:

- 1) Não inclui matrículas em turmas de atendimento complementar e atendimento educacional especializado (AEE).
- 2) Ensino médio: inclui matrículas no ensino médio integrado à educação profissional e no ensino médio normal/magistério.
- 3) Educação especial classes comuns: as matrículas já estão distribuídas nas modalidades de ensino regular e/ou educação de jovens e adultos.
- 4) Educação de jovens e adultos: inclui matrículas de EJA presencial, semipresencial, EJA presencial de nível fundamental Projovem (Urbano) e EJA integrada à educação profissional de nível fundamental e médio.

Ambas as tabelas, apresentam dados que demonstram que há um número maior de matrícula nos anos iniciais do ensino fundamental.

Avançando essas reflexões postas no documento que aborda o censo de 2005, referente às matrículas que se concentram, em número maior, nos anos do ensino fundamental e a defasagem de idade/série, e também a verificação dos dados dos outros censos apresentados, que demonstram o maior número de matrícula nos anos iniciais do ensino fundamental, entendemos que a alfabetização bilíngue é algo extremamente complexo e assim necessita de estudos mais profundos e específicos para seu amplo entendimento. Compreendemos a necessidade de pesquisas nas escolas indígenas, pois “[...] o Brasil tem mais de duzentas etnias indígenas, e seus territórios estão localizados por todo o país, e são muito diferentes na maneira de pensar, de viver e de organizar-se social, econômica e politicamente” (BURATTO, 2010, p.49).

Faustino (2010), em seus estudos sobre letramento, alfabetização e língua materna dos Kaingang, presentes no estado do Paraná, especificamente das Terras Indígenas Ivaí, Faxinal, Queimadas e Mococa, destaca que ao nos remetermos a educação escolar indígena o significado alude, ao fato de os indígenas pertencentes a essas terras chegarem as escolas, sem dominar a língua portuguesa na oralidade, falando e compreendendo apenas a língua indígena (língua materna), assim a alfabetização poderia ser realizada primeiramente na língua materna. No caso do Paraná foi identificado que os estudantes dessas terras indígenas, estão sendo alfabetizados em língua portuguesa, mesmo sem o domínio, desta, na oralidade (FAUSTINO, 2010).

Faustino (2006) salienta que as escolas das Terras Indígenas no Paraná necessitam de um maior investimento financeiro, principalmente para a produção de recursos didáticos diversificados. Nesse sentido, Andrioli (2012) compreende que apesar de amplo, o aparato legal, ainda há diversas mudanças que precisam ser realizadas, por exemplo, a formação de professores, a elaboração de diversos materiais e pesquisa e estudos de cunho teórico para que se compreenda o processo referente a alfabetização Bilíngue.

Mediante as discussões, reflexões e análises realizadas até o momento podemos indagar o que tem impossibilitado a aprendizagem dos estudantes indígenas apresentados no Censo Escolar de 2005? 2010? O que explica essas retenções? Seriam dificuldades ou distúrbios de aprendizagem? Por meio de um viés psicopedagógico e dos estudos realizados é que compreendemos que os dados estatísticos, que demonstram que esses estudantes não estão se elevando, podem evidenciar dificuldades de aprendizagem entre os estudantes indígenas, considerando que não temos discussões/literaturas que abordem isso na educação escolar indígena. Dificuldades essas que podem ser apresentadas devido a determinados elementos, visto alguns que já destacamos, dentre os quais o processo de alfabetização bilíngue, que pode não estar adequado, as políticas educacionais que não promovem ações efetivas, a ausência de formação e de materiais específicos e investimentos, compreendidas em um contexto social mais amplo, e outros fatores que necessitam ser investigados mais especificamente.

Os escolares indígenas que apresentam dificuldades na aquisição dos conteúdos escolares e que não conseguem avançar em nível escolar podem ser encaminhados pelo professor da sala de aula e pedagogo da escola para realização de um diagnóstico, visando compreender o que tem impossibilitado sua aprendizagem. O psicopedagogo no atendimento a estudantes indígenas, irá se valer de testes⁶ e outros instrumentos, para compreender o que tem impossibilitado a aprendizagem desses escolares.

Convém ressaltar que diante das especificidades da educação escolar indígena, seria viável uma análise de tais testes juntamente com os professores indígenas, para compreender a aplicabilidade dos mesmos nessa área. Consideramos ser necessário acompanhamento de professores indígenas bilíngues, visto que muitos estudantes se expressam na língua indígena. Desse modo, pode-se chegar ao entendimento de que essas dificuldades na aprendizagem remetem a questões relacionadas à língua, considerando o ensino bilíngue, visto a especificidade desse, ao qual demanda análise e reflexões para a compreensão e condução desse processo ,compreendendo que muitas vezes não há dislexia, discalculia, mas trata-se de uma questão de metodologias de ensino, de formação de professores e do uso de materiais didáticos inadequados.

Nesse sentido, a psicopedagogia contribuiria incorporando a prática dos testes para demonstrar que são dificuldades de aprendizagem, pois as mesmas estão relacionadas as questões mais amplas, como, por exemplo, metodologias que precisam ser repensadas, a compreensão da linguagem oral e escrita, devido a complexidade do ensino bilíngue, dentre outros elementos. Além de auxiliar a pensar em metodologias de ensino e materiais diversificadas que contemplem as especificidades dessa modalidade.

Ainda no que se refere ao bilinguismo Vigotsky (2005) considera que o desenvolvimento da língua materna, bem como o desenvolvimento do intelecto de forma geral, não deve ser compreendido como algo já elucidado, mas sim

⁶ Alguns testes usados pelo psicopedagogo, conforme Weiss (2005), são: Anamnese, a Sessão Lúdica, as Dez Provas Projetivas elaboradas por Jorge Visca (2008), as Provas Operatórias, o Teste de Desempenho Escolar e o Faz de Conta.

algo complexo que necessita de estudos recorrentes para seu amplo entendimento, assim:

[...] no desenvolvimento da linguagem da criança ocorrem grandes dificuldades: quando as condições de educação não garantem a formação destas esferas suplementares mais ou menos independentes para cada idioma ou quando a criança está entregue a mistura casual de diferentes sistemas linguísticos, quando os dois se misturam desordenadamente, ou melhor, quando o bilinguismo infantil se desenvolve de forma espontânea, fora de uma ação direcionada da educação, os resultados são negativos (VIGOTSKI, 2005, p. 2).

Desse modo, Vigotski (2005, p. 2) destaca a necessidade de estudos que considerem as influências do bilinguismo e do multilinguismo na aprendizagem e não somente pensando no "[...] entravamento mútuo dos dois sistemas linguísticos e da consciência da criança". Sob essa perspectiva métodos de cunho científico sobre o desenvolvimento que ocorrem na linguagem nessas crianças poderão ser elaborados.

Deve-se compreender a função social da escrita, no qual Vigotski (1998, p.156) postula que "[...] o ensino tem de ser organizado de forma que a leitura e escrita se tornem necessários as crianças [...]". Compreendendo o significado e fazendo ser uma necessidade, torna-se uma tarefa elementar para a vida da criança e não uma atividade mecânica como por vezes é tratada, mas sim uma atividade cultural ampla.

Diante disso, é necessário destacar também que a política de valorização das línguas indígenas, trata-se de mais uma promessa de reconhecimento e de respeito, uma vez que não há a elaboração de outras ações mais amplas, mesmo diante de diversas línguas indígenas existentes no país. Assim, os discursos de reconhecimento de valorização das questões culturais não caminham junto com ações (ANDRIOLI, 2012).

Além da alfabetização bilíngue, que por sua complexidade e também por vezes não ser realizada de forma que possibilite o aprendizado dos estudantes, há também a falta de materiais diversificados bilíngues que influencia no aprendizado das crianças, que em muitas situações se restringe a utilização de livros didáticos padronizados, materiais da internet, gerando assim dificuldades também na aprendizagem, pois não

possibilita o acesso aos conhecimentos próximos da criança a fim de possibilitar novas relações e a elaboração de novos conhecimentos.

O processo da alfabetização bilíngue, quando não adequado, e a falta de materiais bilíngues que contribuam para o ensino e aprendizagem podem resultar em dificuldades de aprendizagem, pois se caracterizam por questões mais amplas, relacionadas ao contexto, e não biológicas, tais como os distúrbios.

Em formações com os professores indígenas e não indígenas, em visitas técnicas e pesquisas realizadas pela Equipe do LAEE-UEM em algumas escolas presentes nas Terras Indígenas do Paraná, constatamos a defasagem idade/série entre algumas crianças matriculadas nos anos iniciais do ensino fundamental, além disso, verificamos uma incipiência de materiais bilíngues, esses necessários a instrumentalização do professor para o trabalho com os estudantes indígenas. Destacamos, também, que durante a realização de formações pedagógicas nas escolas indígenas, os professores não indígenas solicitaram cursos sobre o tema "dificuldades de aprendizagem", a fim de obter mais informações para compreender a não aprendizagem de algumas crianças indígenas de suas escolas.

Compreender a ausência de aprendizagem mediante a análise de questões mais amplas, de caráter institucional, político e social, o qual discutimos até o momento, e não na classificação das crianças, demanda entender que esses fenômenos foram produzidos no sistema capitalista vigente e na forma como esse trata as diferenças. Nesse sentido, FRANCO, TULESKI, EIDT e CHAVES (2013) destacam que a constituição da consciência humana não se restringe ao aparato biológico, mas é influenciado fortemente pelo caráter socio-histórico que possibilita entender o sujeito como produto e produtor de sua história.

Embasamos-nos na Teoria Histórico-Cultural e em um viés psicopedagógico para analisarmos a aprendizagem humana, de modo que não nos restringimos na culpabilização de indivíduos, refletindo além de questões individuais e organicistas, mas sim pensando os fatores que influenciam esses processos, sendo eles, conforme os estudos de Collares; Moysés (1996) e Bossa (2002) as políticas educacionais, metodologias inadequadas, investimentos nas escolas e outros fatores sociais correlacionados ao modelo socioeconômico vigente.

Além da utilização dos testes e demais atividades visando diagnosticar se são dificuldades ou distúrbios, o que influencia na aprendizagem ou sua ausência e assim compreender que podem remeter a questões linguísticas, especificamente, ao seu processo, a psicopedagogia referente a uma intervenção clínica e institucional pode contribuir também ao realizar análises das avaliações, métodos e materiais que não tem se mostrado adequados e que tem impossibilitado no estudante o desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

Em atendimento psicopedagógico institucional o profissional poderá fomentar a instrumentalização do professor com vistas a compreensão dos processos de aprendizagem e o que interfere no aprender dos estudantes, possibilitando o acesso a conhecimentos que embasem estes no trabalho com as dificuldades de aprendizagem.

Destacamos, no entanto, que em se tratando de escolas indígenas, esta não deve ser uma ação individual, mas coletiva, na qual os professores indígenas, as coordenações e a comunidade participem e tenham consciência sobre a importância da psicopedagogia no dia a dia da escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos realizados nesse artigo possibilitaram a compreensão dos distúrbios e dificuldades de aprendizagem, por meio da apresentação dos conceitos, visto as contradições para representá-los e reflexões sobre ambos. O distúrbio de aprendizagem pauta-se em questões de ordem neurológica, que interferem na fala, na escrita, no raciocínio matemático e na audição. Esses problemas têm encaminhado diversas crianças a consultórios médicos e também as clínicas psicopedagógicas, quando de fato a maioria não se constitui essencialmente em distúrbios, mas sim em dificuldades de aprendizagem.

As dificuldades de aprendizagem compreendem questões mais amplas, como metodologias que não são apropriadas, legislação ineficiente, ensino precário, dentre outros. Assim, a maioria das crianças que apresentam algum "problema" escolar e não desenvolvem suas potencialidades apresentam dificuldades, relacionada a estas questões.

Nesse sentido, a psicopedagogia atua com as dificuldades e também os distúrbios de aprendizagem, pois seu foco é a aprendizagem humana. Assim o que está impossibilitando este processo será investigado por esse profissional, que posteriormente irá elaborar propostas de intervenções que visem saná-las.

Ao analisarmos os distúrbios e dificuldades na educação escolar indígena compreendemos que os entreves ao aprendizado, conforme aponta os dados estatísticos, seriam questões mais amplas, dado a complexidade do bilinguismo, a ausência de materiais didáticos específicos, a efetivação das políticas e outros fatores que devem ser analisados caso a caso, ou seja, em cada instituição escolar, mas considerando as relações societárias presente na sociedade capitalista, já que estas refletem na escola.

Tal temática apresenta uma escassez de publicações. Assim, verifica-se a necessidade de estudos sobre os distúrbios e dificuldades de aprendizagem na educação escolar indígena e pesquisas de campo que investiguem o referido tema considerando cada especificidade. Nosso estudo é apenas um ponto de partida para outras pesquisas que objetivem abordar esse assunto na educação escolar indígena, visto a complexidade do tema.

REFERÊNCIAS

ANDRIOLI, Luciana Regina. **Presença e significado da escola**: estudo sobre a comunidade bilíngue Kaingang de Faxinal no Paraná. 182f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Maringá. Orientador: Rosângela Célia Faustino. Maringá, 2012.

ANDRIOLI, Luciana Regina. **Os indígenas e a deficiência**: reflexões sobre o atendimento educacional especializado em escola indígena Kaingang no Paraná. 42fl. Monografia (Especialização em Atendimento Educacional Especializado) – Universidade Estadual de Maringá. Orientador: Rosângela Célia Faustino. Maringá, 2011.

BARBOSA, Laura Monte Serrat. **A Psicopedagogia no âmbito da Instituição Escolar**. Curitiba: Expoente, 2001.

BICUDO, N.A.C.; MORI, N.N.R. **Repensando as dificuldades escolares**. I Encontro Paranaense de Psicopedagogia - ABPppr - Nov/ 2003. Disponível em: <http://www.abpp.com.br/abppprnorte/pdf/a11Bicudo03.pdf>. Acesso em: 10 de maio, 2014.

BOSSA, Nadia A. **A Psicopedagogia no Brasil**. Porto Alegre, Rio Grande do Sul: Artes Médicas Sul, 2000.

- BOSSA, N. A. **Fracasso escolar: um olhar psicopedagógico**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.
- BURATTO, Lucia Gouvêa. **Prevenção de deficiência: programa de formação para professores Kaingang na terra indígena Ivaí – Paraná**. 2010. 198 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Estatísticas sobre educação escolar indígena no Brasil**. Brasília: INEP, 2007.
- CIASCA, Sylvia Maria. **Distúrbios e dificuldades de aprendizagem em crianças: análise do diagnóstico interdisciplinar**. Tese de Doutorado- Programa de Pós-Graduação em Neurociências, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- CIASCA, Sylvia Maria. **Distúrbio de aprendizagem: proposta de avaliação interdisciplinar**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.
- CIASCA, Sylvia Maria; Rossini, Maria Augusta Sanchez. **Distúrbio de aprendizagem: mudanças ou não? Correlação de uma década de atendimento**. *Temas sobre desenvolvimento*, 8(48), 11-16, 2003.
- CAMPOS, Luciana M. Lunardi. **A rotulação de alunos como portadores de "distúrbios ou dificuldades de aprendizagem": uma questão a ser refletida**. In: secretaria de estado da educação. Governo do estado de São Paulo. Serie ideias n.28, São Paulo: FDE, 1997. P.125-140.
- COLLARES, C. A. L; MOYSÉS, M.A.A. **Preconceito no cotidiano Escolar: ensino e medicalização**. São Paulo: Cortez. Campinas: Unicamp - Faculdade de Educação - Faculdade de Ciências Médicas, 1996.
- COMPANHONI, Vivian Camila ; RUBIO, Juliana de Alcântara Silveira . **Psicopedagogia: fazendo a diferença na educação** . Revista Eletrônica Saberes da Educação – Volume 5 – n° 1 - 2014. Disponível em: <http://www.uninove.br/marketing/fac/publicacoes_pdf/educacao/v5_n1_2014/Vivian.pdf> . Acesso em: 20, dez, 2014.
- EIDT, N.M; FERRACIOLI, M. U. **O ensino escolar e o desenvolvimento da atenção e da vontade: superando a concepção organicista do transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH)**. In: ARCE, A; MARTINS, L.M (Orgs). **Quem tem medo de ensinar na educação infantil? Em defesa do ato de ensinar**. Campinas, SP: Editora Átomo e Alínea, 2007, p. 93-124.
- FAUSTINO, R. C. **Política educacional nos anos de 1990: o multiculturalismo e a interculturalidade na educação escolar indígena**. 2006. 329f. Tese(doutorado)Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.
- _____Aprendizagem escolar entre os Kaingang no estado do Paraná: questões sobre língua, alfabetização e letramento. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 5, n. 2, p. 213-219,jul./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/viewArticle/1046>>. Acesso em: 12 jan. 2015.
- FERNÁNDEZ , Alicia. **Inteligência aprisionada**. Porto Alegre: ARTMED, 1990.
- FRANCO, F.F; TULESKI, S.C; EIDT, N.M; CHAVES, M. **A medicalização da infância e políticas públicas: análise teórica a partir da psicologia histórico cultural**. XI Jornada do HISTEDBR: Cascavel, 2013. Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada11/artigos/2/artigo_simposio_2_766_adriff franco@hotmail.com.pdf. Acesso em: 10 de março, 2014.
- GIMENEZ, Eloisa Hilsdorf Rocha. **Dificuldade de Aprendizagem ou Distúrbio de Aprendizagem?** Revista de Educação, 2005. Disponível em sare.anhanguera.com/index.php/reduc/article/download/180/176 Acesso em: 04, nov, 2014.
- MANHANI, Lourdes P. De Souza. et al. **Uma caracterização sobre os distúrbios de aprendizagem**. (Agosto/2006). Disponível em: <<http://www.abpp.com.br/artigos/58.htm> . Acesso em 28, DEZ, 2014.
- MILESKI, Keros Gustavo. **A educação física na escola indígena: a cidadania e a emancipação indígena em questão**. 206 f. dissertação (mestrado em educação) universidade estadual de Maringá. programa de pós-graduação em educação, 2013.
- LEONTIEV, Alex. **O desenvolvimento do psiquismo**. Tradução de Rubens Eduardo Frias. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2004.
- LEONARDO, Nilza Sanches Tessaro; ROSSATO, Solange Pereira; LEAL, Zaira Fátima de Rezende de Gonzalez. Estado da arte de estudos sobre a queixa escolar (1990/2009): uma análise a partir da psicologia histórico-cultural. In: **Pesquisas em queixa escolar: desvelando e desmistificando o cotidiano escolar**, Maringá: Eduem,2012. p.15-50
- PATTO, Maria Helena De Souza(2000). **A produção do fracasso escolar. Histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- PERES, Maria Regina. **Psicopedagogia: Aspectos históricos e desafios atuais**. In: Revista de Educação. PUC-Campinas, v. 3, n° 5, p. 41-45, novembro 1998.
- SCOZ, Beatriz Judith Lima .**Psicopedagogia: Contextualização, formação e atuação profissional**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991
- ESCOTT, Clarice Monteiro. **Interfaces entre a psicopedagogia clínica e institucional: um olhar e uma escuta na ação preventiva das dificuldades de aprendizagem**. Novo Hamburgo: Feevale, 2001.
- TULESKI, S. C. e EIDT, N. M. **Repensando os distúrbios de Aprendizagem a partir da Psicologia histórico-cultural**. 2007. Disponível em: <

<http://www.scielo.br/pdf/pe/v12n3/v12n3a10.pdf> . Acesso em: 10 de março, 2014.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. **Sobre a questão do multilinguismo na infância.** Tradução de Zoia Prestes. **TEIAS**, Rio de Janeiro, ano 6, n. 11-12, jan./dez. 2005. Disponível em: <<http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php/revistateias/article/view/156/18> >. Acesso em: 20 jan. 2015.

WEISS, Maria Lúcia. **Psicopedagogia Clínica:** uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar. 10. ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2004.

