

PROFESSORES DE MATEMÁTICA NO CONTEXTO DA ESCOLA INDÍGENA: DESAFIOS E BEM-ESTAR NO TRABALHO DOCENTE

Vanilda Alves da Silva – Doutora

Docente UFMS/CPPP – vanilda.ufms.pp@gmail.com

Flavinês Rebolo – Doutora

Docente da UCDB – flavines.rebolo@uol.com.br

Resumo:

Este artigo trata dos desafios no trabalho de professores de Matemática não indígenas que atuam em escolas indígenas no município de Dourados/MS, por meio das vozes dos sujeitos participantes da pesquisa de Tese intitulada “O trabalho de professores não indígenas de matemática no contexto da escola indígena: olhares para (im)possibilidades de bem-estar/mal-estar docente”. Trata-se de um recorte e de parte dos resultados da pesquisa que teve como objetivo geral analisar as (im)possibilidades de construção do bem-estar no trabalho de professores de Matemática não indígenas, que atuam em escola indígena. Utilizou-se da abordagem qualitativa de pesquisa e os dados foram coletados por meio de um questionário sociodemográfico e de entrevista semiestruturada. O aporte teórico está baseado em autores como Nóvoa, Cziksentsmihalyi, Jesus, Jesus e Santos, Esteve, Rebolo, Tardif e Lessard, Basso, Fiorentini, D’Ambrósio, Nascimento, Moraes e Galiuzzi, entre outros. A Análise Textual Discursiva – ATD foi utilizada como método de análise. Os sujeitos da pesquisa foram sete professores de Matemática não indígenas que atuam em escolas indígenas da Reserva Indígena de Dourados – RID, no município de Dourados, estado do Mato Grosso do Sul. Os resultados apontam, por meio das vozes dos sujeitos da pesquisa, que esses professores, apesar de enfrentarem dificuldades e desafios presentes no cotidiano da sala de aula, criam estratégias de enfrentamento das situações vivenciadas no cotidiano do trabalho docente.

Palavras-chave: Trabalho Docente. Desafios do Trabalho Docente. Professor de Matemática. Escola Indígena.

Introdução

Este artigo é parte do resultado da tese “O trabalho de professores não indígenas de matemática no contexto da escola indígena: olhares para (im)possibilidades de bem-estar/mal-estar docente” e apresenta os enfrentamentos desses professores frente aos desafios do trabalho nas escolas indígenas do município de Dourados/MS. (SILVA, 2018).

As análises apresentadas a seguir correspondem à duas das categorias contempladas na tese, quais sejam: 1. Desafios do trabalho docente e 2. Estratégias de enfrentamento utilizadas pelos professores frente aos desafios.

O trabalho docente extrapola a regência de classe, considerando-se que ele abarca diversas atividades e relações presentes nas instituições de ensino. De acordo com Oliveira (2010, p. 1), esse trabalho envolve “tanto os sujeitos que atuam no processo educativo nas escolas e em outras instituições de educação, nas suas diversas caracterizações de cargos, funções, tarefas, especialidades e responsabilidades, determinando suas experiências e identidades, quanto as atividades laborais realizadas.” Esse autor conclui que “Educação e trabalho são elementos fundamentais da condição humana, indispensáveis à socialização e determinantes de nossas experiências.”

Na contemporaneidade as exigências do trabalho docente têm mudado, demandando maiores responsabilidades, papéis mais difusos, estratégias de ensino mais diversificadas e, também, maior “controle sobre os professores por meio dos programas prescritos, os currículos definidos e os métodos de instrução [que] cobram esforços cada vez maiores, em condições que, no melhor dos casos, são estáveis, quando não se deterioram dia a dia”. (DUARTE et al., 2008, p. 228). Desse modo, os docentes “têm enfrentado, em diferentes momentos de suas carreiras profissionais, diversas necessidades, desafios, expectativas, dilemas” (CAMARGO et al, 2012).

Picado (2009) considera que as acentuadas e constantes mudanças educativas têm gerado o aparecimento de “novos problemas qualitativos, resultantes das tensões que o professor enfrenta diante de grupos de crianças heterogêneos”. (p. 9).

Ainda de acordo com esse autor,

ser professor implica assumir uma profissão que, na conjugação das exigências implicadas na sua natureza, metodologia e objetivos, tornou-se uma atividade de grande impacto emocional, potencialmente geradora de emoções negativas (estresse, ansiedade, *burnot*), seja na sua generalidade, seja nos seus aspectos particulares. (PICADO, 2009, p. 10).

No bojo do desafio de corresponder a essas mudanças, estão presentes as exigências permanentes de preparação de aulas, das avaliações, dos alunos “díficeis”, além da necessidade de estabilidade, acrescenta o autor.

Se para os professores em geral já se encontram muitos desafios, os desafios dos professores não indígenas que atuam com a disciplina de Matemática nas escolas indígenas vão além dos desafios da docência contemporânea. Esses docentes têm, por exemplo, o desafio de entender sobre direitos e igualdades, de ter uma formação específica e de conseguir se realizar em escola indígena, alcançando o bem-estar no trabalho que desenvolvem. E mais, o desafio de, obviamente, ensinar e promover o aprendizado de conteúdos matemáticos, tendo em vista tratar-se de uma disciplina temida por grande parte dos indivíduos, inclusive dos indígenas.

Segundo D'Ambrósio (2002, p. 9) “Etnomatemática é a arte ou técnica (techné = tica) de explicar, de entender, de se empenhar na realidade (matema), dentro de um contexto cultural próprio (etno). [...]”.

Nesse sentido, percebe-se que o trabalho de professores de Matemática em escola indígena, com relação ao bem-estar, é desafiador e intenso. A trajetória, a forma como esse trabalho docente acontece e as relações vividas, experimentadas e enfrentadas é que indicarão o nível de satisfação desses professores. É o que se vai analisar aqui neste artigo.

Metodologia

No recorte da tese (SILVA, 2018), que gerou esse artigo, adotou-se a abordagem qualitativa, pois mostrou-se mais adequada aos objetivos desta pesquisa e, também, por ser considerada apropriada à compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais, conforme afirma Minayo (1994, p. 22), ao explicitar que “[...] a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, [...]”.

Dentro dessa perspectiva, tendo em vista a estrutura social do fenômeno, a pesquisa qualitativa atenta para os significados, como por exemplo, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, e que trata da natureza das relações, processos e fenômenos.

Para Goldenberg (1999), os dados qualitativos

Consistem em descrições detalhadas de situações com o objetivo de compreender os indivíduos em seus próprios termos. Estes dados não são padronizáveis como os dados quantitativos, obrigando o pesquisador a ter flexibilidade e criatividade no momento de coletá-los e analisá-los. (GOLDENBERG, 1999, p. 53).

Como instrumentos de coletas de dados utilizou-se questionário sociodemográfico e entrevista semiestruturada.

Como método de análise de dados optou-se pela Análise textual discursiva (ATD), e vale ressaltar que o método de análise textual tem sido cada vez mais utilizado em pesquisas qualitativas, ora partindo de textos já existentes, ora produzindo, a partir de entrevistas e observações, o material de análise, tendo em vista que esse tipo de pesquisa visa aprofundar a compreensão dos fenômenos que investiga, a partir de uma análise rigorosa e criteriosa dos dados que são coletados, ou seja, uma

pesquisa qualitativa não tem a intenção de que, ao final do estudo, hipóteses sejam comprovadas ou refutadas; em vez disso, pretende ampliar a compreensão do fenômeno e do seu contexto. (MORAES; GALIAZZI, 2006).

Descreve-se, a seguir, a proposta de análise textual discursiva, com base na perspectiva teórica de Moraes e Galiazzi (2011). Essa ferramenta de análise prevê três processos principais: unitarização, categorização e elaboração de metatexto, que são precedidos por uma etapa de desconstrução dos textos, e concluídos por um processo de autoorganização.

Os autores Moraes e Galiazzi (2011) consideram a ATD como:

um processo auto-organizado de construção de compreensão em que novos entendimentos emergem de uma seqüência recursiva de três componentes: desconstrução dos textos do „corpus“ – a unitarização; estabelecimento de relações entre os elementos unitários – a categorização; e por último o captar de um novo emergente em que a nova compreensão é comunicada e validada. (MORAES; GALIAZZI, 2011, p.12).

A ATD pode ser compreendida, também, segundo os mesmos autores, como “um processo de desconstrução, seguido de reconstrução, de um conjunto de materiais linguísticos e discursivos, produzindo-se a partir disso, novos entendimentos sobre o fenômeno e discurso investigado.” (MORAES; GALIAZZI, 2011, p.112). De acordo com Moraes (2003), nesse sentido, esse processo pode ser relacionado com uma “tempestade de luz”, construído a partir da desordem, “meio caótico”, e que aparecem flashes, como “raio de luz”, o que permite visualizar outros sentidos e definições no objeto que se pesquisa.

Os sujeitos da pesquisa são sete professores de Matemática que atuam em escolas indígenas da Reserva Indígena de Dourados/MS (RID).

Para resguardar a identidade dos sujeitos e atender a solicitações dos participantes, além de seus nomes não serem informados na pesquisa, também será ocultado o sexo, razão por que o grupo de participantes será sempre referido no plural – professores – e, individualmente, no masculino genérico. Eles serão identificados por números: o professor 1 será denominado P1 e assim sucessivamente: P2, P3, P4, P5, P6 e P7.

Resultados e Discussões

As análises de duas questões específicas (1-Você enfrenta desafios no seu trabalho em escola indígena? Quais? 2-Você poderia afirmar se vê desafios em seu trabalho docente atuando no ensino de Matemática no contexto da escola indígena? Se a resposta for sim, quais as estratégias de enfrentamento que utiliza no desenvolvimento de seu trabalho no ensino de Matemática no contexto da escola indígena?) que fizeram parte da entrevista realizada com os sete professores não indígenas que trabalham em escolas indígenas com a disciplina de Matemática serão apresentadas a seguir.

- **Desafios e dificuldades no trabalho docente**

Nos dados coletados por meio das entrevistas foi possível identificar alguns desafios que os professores participantes enfrentam, no trabalho que desenvolvem nas escolas indígenas. Os mais recorrentes foram o do aprendizado da Matemática, uma vez que “*a maioria não sabe as quatro operações, não sabe a tabuada, não sabe o mínimo...*”, como relatado pelo professor P5, e, também, que “*na aldeia é outra cultura... tem pessoas que nunca, nunca sequer ouviram falar de Matemática... e o que eles sabiam era contar até quatro... era 1, 2, 3 e 4.*”, de acordo com a fala do professor P2.

Outro desafio bastante referido está relacionado à língua, tendo em vista que esses professores, não sendo indígenas, têm pouco conhecimento das línguas faladas nas comunidades em que trabalham.

Conquanto não tivessem sido previstos na etapa da categorização desta pesquisa, considera-se oportuno mencionar que foram identificados, ainda, como desafios referidos pelos professores participantes, a cultura local e da própria escola indígena, além daquele imposto pelas condições e sobrecarga de trabalho. A seguir, as vozes dos professores.

Ah! Sim, né? Todo mundo enfrenta desafios... **Principalmente aqueles do aluno que têm deficiência de aprendizagem, né?** Que você tem que correr atrás... ver o que aquele aluno... Muitas vezes você tem que fazer uma maneira diferente... para aquele aluno poder entender... né? (P5).

O maior desafio é a aprendizagem... muitas vezes a gente como professor de Matemática acaba sendo um pouco mais exigente, né? Não sei... a gente quer que o aluno aprenda. [...] E muitas vezes o aluno não tem essa facilidade... então... a gente tem que parar e observar mais como ele aprende e não como você ensina... mas como ele aprende... como ele vai entender aquele conteúdo. **Então essa é a maior dificuldade, muitas vezes que eu tenho... de como ele aprende o conteúdo e as dificuldades que ele tem... que são bastantes,** né? Daí nosso tempo também não é muito... mas essa é a maior dificuldade... é na aprendizagem. (P3).

É, **a língua é um desafio pra mim...** porque quando você vai explicar a parte teórica, tem alunos que, eu já percebi, ficam me olhando... e você sabe quando o aluno não está entendendo. Então eu tenho este problema, sabe, esta dificuldade, de não falar a língua ... não sei nada... nada mesmo [...] eu acho que a língua poderia me auxiliar bastante se eu soubesse. (P7).

E por vezes... quando eu passo um conteúdo, **um problema e ele não consegue resolver, isso está mais ligado ao fato de ele não entender o português, né?** Mas eu não sei falar o GUARANI, então a gente tenta fazer com que ele entenda melhor o Português, para depois a gente trabalhar o conteúdo mais específico. [...] Somos a maioria professores brancos. (P1).

Sim, a língua... a falta de materiais, eu já deixei de fazer algumas... algumas práticas... assim **por não ter material...** questão de materiais matemáticos mesmo esquadro, transferidor, régua... estas coisas não têm... compasso... coisas bem simples... não têm... não têm... (P6).

[...] você chega num lugar diferente, com pessoas diferentes, **com cultura diferente, onde as pessoas te olham diferente, pelo fato de você ser branca...** com um certo receio até de chegar perto de você... a princípio você precisa quebrar esse gelo... lógico... né? De estar num lugar que não é seu.... que não te pertence. Tanto para eles, quanto para mim. (P2).

Hum... **presença...** né? Devido aos fatores que eu falei, de chuva e tudo. Então isso é bem complicado... quando chove as estradas são horríveis, o ônibus não vai, muitas vezes o ônibus vai mas atola, o aluno não chega na escola... Para nós não indígenas, chegar até a escola não é tão difícil, o problema maior é o aluno chegar... **o meu desafio maior então é esse... é o problema do aluno de chegar até a escola...** da estrada não ajudar muito, do barro, do tempo de chuva que muitas vezes fica mais de uma semana sem aula e isso não ajuda também, né? (P3).

Mas existem algumas impossibilidades para que eu não atinja o bem-estar, **um deles é o cansaço**, cansaço por quê? Cansaço pelo fato de que eu tenho que me empenhar, eu preciso me dedicar, como eu me dedico trabalhando muito ali com aquele aluno, com aquela turma... por exemplo, as turmas que eu tenho mais dificuldade são as do sexto ano, como eu tenho dificuldades com o sexto ano! **Muita dificuldade**. Aí o que acontece, **eu preciso me desgastar** [...] aí **eu me sobrecarrego**, aí eu me deparo com falta de infraestrutura, falta de material, alguns problemas com relacionamento, apoio dos colegas ali... Isso tudo é desgastante, mas existem algumas outras dificuldades que a gente encontra ali... chegar na escola (as estradas), ficar na escola em si, a escola não tem uma sala própria para receber os professores, é algo quente e abafada, não tem água mineral, não tem nada para você, tudo você tem que levar da sua casa... então é desgastante, você fica ali o dia inteiro e a escola não oferece nada para você professor... (P5).

Como se pode notar, essas vozes, ora em tom de desabafo, ora de preocupação, de espírito solidário com as dificuldades e problemas que acabam sendo comuns também aos colegas, apontam uma série de desafios. Embora nem todos esses desafios sejam específicos da escola indígena, pois muitos deles também são comuns nas escolas urbanas e não indígenas, o desconhecimento da língua indígena e a diferença cultural parece, para esses professores, agravarem ainda mais os desafios.

Os professores insistem, também aqui, na falta de recursos materiais como fator que dificulta a consecução das atividades que foram propostas em seus planejamentos. Prover esses recursos seria uma atribuição das autoridades escolares, juntamente com segmentos governamentais.

Chama a atenção, também, as recorrências da questão de estrutura local, mais precisamente em relação ao acesso da escola. As estradas em mau estado de conservação dificultam o acesso, tanto dos professores como dos alunos.

Pelos relatos, é possível perceber que os professores conseguem conviver ou superar as adversidades e conseguem lidar de forma mais equilibrada com os estresse e dificuldades do cotidiano escolar, conforme se poderá ver nas falas que compõem o item a seguir.

- **Estratégias de enfrentamento**

Mesmo diante desses desafios os professores identificam modos de enfrentá-los e vencê-los, na busca de melhor realizar seu trabalho e de obter bem-estar com sua atividade profissional. Os dados mostram que houve esforço, da parte desses professores, para minimizar o mal-estar gerado pelos desafios, conforme relatado por alguns deles. Mesmo existindo aspectos com os quais estavam insatisfeitos (o déficit de aprendizagem de alguns alunos, o domínio da língua, a falta de materiais e de estrutura, a cultura local), eles conseguem enxergar possibilidades de encontrar caminhos que gerem resultados positivos e revertam as situações entendidas por eles como problemáticas.

As condições vividas no âmbito escolar levam os professores a, de modos diferentes, enfrentarem os desafios que são impostos às suas práticas cotidianas. Desse modo, torna-se bastante complexo falar em bem-estar docente, levando-se, ainda, em conta que a escola é um ambiente dinâmico e que nela transitam diferentes pessoas. Contudo, a despeito desse contexto, o profissional da educação é desafiado a desempenhar suas funções de maneira que consiga, além de realizar seu trabalho a contento, experimentar bem-estar pessoal e profissional.

Importante se faz destacar que o bem-estar do qual se fala é, segundo Rebolo (2012a, p. 130), “[...] um estado em que prevalecem as vivências positivas”. Em complementação à sua concepção, a autora continua: “mas, como a vida e o trabalho no contexto contemporâneo nem sempre permitem tranquilidade, segurança e os recursos necessários à satisfação plena”, e acrescenta: “[...] pode-se afirmar que o bem-estar é um estado que precisa ser construído e que, uma das formas de se construir o bem-estar e minimizar o mal-estar no trabalho são as estratégias de enfrentamento.”

Dessa maneira, Rebolo e Bueno (2014) apontam para necessidade de compreensão dos diferentes aspectos que “suscitam e sustentam o bem-estar docente”, uma vez que são fundamentais na busca de caminhos e estratégias que promovam condições mais satisfatórias diante de conflitos e dificuldades encontradas no trabalho, e que possibilitem aos docentes reorganizarem suas práticas escolares, alcancem o bem-estar e não adoeçam ou abandonem a profissão.

Seligman (2009, p. 28) sugere que para se compreender de fato a perspectiva de bem-estar, é necessário que o professor se aproprie das “[...] virtudes e das forças pessoais”. Para Jesus (1998), o bem-estar docente é caracterizado pela motivação e pela atuação do professor, resultante de um conjunto de competências, de resiliência e de estratégias criadas por ele para conseguir desenvolver seu trabalho, a despeito de qualquer dificuldade. É uma espécie de avaliação positiva que esse professor faz sobre seu trabalho e sua própria vida. Jesus (2002) ainda destaca a importância da formação inicial do professor, que deve oferecer subsídios à resiliência e à habilidade para a criação de estratégias de *coping*, ou seja, uma formação em prol de se desenvolverem competências e estratégias que visem ao enfrentamento das dificuldades, superando-as e melhorando sua prática.

Nas vozes dos professores entrevistados, algumas das estratégias de enfrentamento que utilizaram em seu trabalho.

A estratégia, com relação ao desafio das dificuldades de aprendizagem dos meus alunos, **eu ensino tudo de novo, eu recomeço do básico, eu volto e**

explico novamente... eu vou trazer esse conhecimento que ele não adquiriu. (P2).

[...] **muitas vezes eu vou e volto com o conteúdo**, aquele planejamento que você faz para um mês e tem que refazer de novo, pois não consegue acompanhar... por exemplo, para meu aluno conseguir aprender um conteúdo eu sempre tento voltar o conteúdo, porque pelo que eu percebo como a dificuldade ela é bastante... porque tem mesmo muita dificuldade... tem mais aluno com dificuldade do que com menos, entendeu? É um ou outro... que se destaca... né? Então a maioria dá para você voltar no total da sala... **Envolver um conteúdo, não parar totalmente naquele conteúdo, mas ir para frente envolvendo mais aquilo que eles tem dificuldade...** dá para fazer isso... dá para a gente fazer um milagre ali, como professor. (P3).

Quanto à estratégia de enfrentamento para estes desafios, **a questão língua peço ajuda para os alunos e coordenação... a questão dos materiais eu faço o possível para conseguir levar... compro do bolso ou trabalho com o que eu tenho**, já tive casos de trabalhar... com uma... eu fui trabalhar com quebra cabeça para eles montarem figuras planas em geometria e eu precisa recortar... e precisa fazer diagonal com régua na folha sulfite... aí tinha apenas uma régua e uma tesoura... e gastei a aula inteira porque passei pela sala inteira e passou por todos os alunos e eles não têm nenhum material que traz de casa e eu também não peço, eu me sinto muito constrangida, de pedir ah! gente compra uma régua mesmo sabendo que é muito barato, então os pais não tem condições (risos). Às vezes eu tento trabalhar com o que eu tenho... às vezes eu deixo de fazer... **Com relação a defasagem eu trabalho de perto e tem o reforço ainda o projeto de reforço Mais Educação.** (P7).

Eu corro atrás do aluno... faço revisão... e quando não tem material... a gente compra com dinheiro do nosso bolso... a gente tem que investir, né? Quando a gente vê que tem aluno com problema de defasagem de aprendizado... e aquele método não deu certo... você tem que correr atrás... e vê outro método... Muitas vezes eu tenho que ir, tenho que voltar... retomar... ir, voltar de novo e retomar... então eu acho bastante difícil... muitas vezes eu trabalho um mês com o aluno e parece que dentro desse um mês eu não colhi frutos nenhum, né? dá essa impressão. Aí eu paro, penso, analiso... falo... penso... eu vou voltar lá... vou começar tudo de novo... né? (P5).

[...] eu procuro sempre trabalhar em cima das dificuldades deles, dou ou pulo um pouco aquele referencial que a gente tem que seguir, para não ser muito conteudista, tento pegar ali o que é mais importante para eles. **E eu envolvo muito, ali na aldeia, eu procuro trabalhar mais a sustentabilidade (refere-se ao sustento) que é a linha de trabalho da maioria deles, eles usam muito a venda, a troca...** porque a maioria dos pais, trabalham com vendas, de mandioca, vendem pão, vendem isso... aquilo. (P3).

Conclusões

Conforme se pode perceber, as dificuldades que os professores participantes vivenciam em relação a diversos aspectos da educação e da realidade indígena são vistas como desafios para os quais esses docentes criam estratégias a fim de minimizá-las. Esse é um resultado relevante, haja vista que

todos os professores, ao relatarem dificuldades e desafios frente ao trabalho que realizam nas escolas indígenas, apontam a utilização de estratégias que viabilizem soluções.

Uma forma de enfrentar os desafios referentes à aprendizagem dos alunos, por exemplo, foi desenvolver atividades que os envolvessem com a disciplina e com a escola como um todo. Chama a atenção, inclusive, a estratégia que alguns dos professores criaram de aproximação dos conteúdos com a realidade, o cotidiano dos alunos na comunidade em que vivem, o que denota sensibilidade desses docentes diante da importância de um ensino intercultural.

Os depoimentos apresentados nas falas dos participantes sugerem que esses professores entendem que “[...] a escola indígena deve ser pensada a partir das concepções indígenas do mundo, do homem e das formas de organização social, política, cultural econômica e religiosa desses povos” (BRASIL, 1998b, p. 22) e de que, como todos os povos de diferentes culturas, os alunos indígenas, influenciados pelos elementos de sua realidade, desenvolvem maneiras distintas de matematizar.

Para quase concluir, vale a pena que se reflita nesta definição expressa por Csikszentmihalyi (1992, p. 14): “A felicidade, na realidade, é um estado que precisa ser preparado, cultivado e defendido por nós. As pessoas que aprendem a controlar sua vivência interior serão capazes de determinar a qualidade de suas vidas; isso é o mais próximo que qualquer um de nós consegue chegar do estado de felicidade”. Parece bem que alguns dos participantes desta pesquisa se apropriam dessa verdade, na busca de construir o seu bem-estar docente.

O que mais dizer? Afinal, como se sentem os professores de Matemática não indígena atuantes em escola indígena? Como constroem seu bem-estar no trabalho que realizam? Como se manifestam em relação a isso?

Que falem eles, os professores participantes!

A felicidade ela te dá algo que é gostoso. Por esse motivo sim, o que mais me dá bem-estar é quando eu sinto que eu posso ajudar, ensinar, orientar meu aluno, e eu vejo que ele aprende, que eu faço a diferença para meus alunos, que a Matemática fez a diferença na vida do meu aluno, que eu abri a cabecinha dele, que eu abri o horizonte para meus alunos do ensino médio, a minha dedicação para meus alunos, isso para mim é importante. (P2).

[...] não tem um aluno meu que eu não saiba o nome... não tem um aluno meu que eu não saiba se... se... onde que ele mora... as condições dele... se eu não sei eu vou perguntar para alguém, porque eu preciso saber... não tem um aluno meu que um dia ele chegue na escola meio cabisbaixo e eu vou lá na carteira dele e pergunte... cara o que você tem? O que aconteceu? Você não é assim... Porque você cria um vínculo e então, como eu te falei, ali para mim é satisfatório... é bom... é gostoso... eu gosto desse contato... entendeu? (P2).

Muito... muito... muito... muito assim, até mesmo eu falo: eu sou feliz como professora, antes de mais nada; mas eu sou mais feliz ainda por estar aqui, porque é um lugar onde eu me identifico, que eu me sinto muito feliz dentro da comunidade indígena. (P6).

Para finalizar vale destacar, como ponto relevante desta pesquisa sobre professores não indígenas de Matemática que trabalham em escolas indígenas, que, ao mesmo tempo em que enfrentam os desafios do trabalho que desenvolvem em escolas indígenas, quais sejam os do aprendizado da Matemática, o da língua, o da cultura local e escolar, o da falta de material apropriado e suficiente, dentre os mais recorrentes, os professores participantes demonstraram, com aparente otimismo, empreender esforços no sentido de utilizarem estratégias de enfrentamento, como o emprego de metodologias diferenciadas, a providência e confecção de materiais didáticos e pedagógicos, além de formas diversas que viabilizem a interculturalidade entre os conhecimentos tradicionais dos alunos indígenas e os conhecimentos matemáticos do professor não indígena. Entende-se que os dois “lados” (professores e alunos) podem aprender e ensinar nesse processo de interação cultural. Têm valor, nesse sentido, o que Freire (1996, p. 27) afirma: “O aprendizado do ensinante ao ensinar se verifica na medida em que o ensinante, humilde, aberto, se ache permanentemente disponível a repensar o pensado, rever-se em suas posições.”

Referências

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas – RCNEI**. Brasília, DF, MEC/SEF, 1998b.

CAMARGO, Arlete; FERREIRA, Diana L.; LUZ, Iza Cristina P. da. Perfil, condição e formação docente no Pará. In: MAUÉS, Olgaíses et al. **O trabalho docente na educação básica: o Pará em questão**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.

CZIKSENTMIHALYI, Mihaly. **A Psicologia da felicidade**. São Paulo: Saraiva, 1992.

D'AMBROSIO, Ubiratan. Etnomatemática: um programa. *Revista Educação Matemática*, Campinas, ano 10, n. 1, p. 5-11, jul-2002.

DUARTE, Adriana; OLIVEIRA, Dalila A.; AUGUSTO, Maria H.; MELO, Savana. Envolvimento docente na interpretação do seu trabalho: uma estratégia metodológica. **Revista Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 133, p. 221-236, jan./abr. 2008.

GOLDENBERG, M. *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais*. Rio de Janeiro: Record, 1999.

JESUS, Saul Neves de. **Bem-Estar dos Professores: estratégias para realização e desenvolvimento profissional**. Porto: Porto Editora, 1998.

_____. *Perspectivas para o bem-estar docente*. Porto: ASA Editores, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 1994.

MORAES Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. *Análise Textual Discursiva*. 2 ed. Ijuí: Unijuí, 2011.

_____. *Análise Textual Discursiva. Processo Reconstutivo de Múltiplas faces*. *Ciência & Educação*, v.12 n.1, p.117-128, 2006.

MORAES Roque. *Análise Textual Discursiva. Processo Reconstutivo de Múltiplas faces*. *Ciência & Educação*, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Trabalho Docente. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade et al. **Dicionário:** trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

PICADO, Luís. **Ser professor: do mal-estar ao bem-estar docente.** O portal dos psicólogos, 25 abr. 2009. Disponível em: www.psicologia.com.pt. Acesso em 25 abr. 2017.

REBOLO, Flavinês. Caminhos para o bem-estar docente: as estratégias de enfrentamento utilizadas pelos professores frente às adversidades do trabalho docente na contemporaneidade. Quaestio, Sorocaba, SP, v. 14, n. 1, p. 115-131, maio 2012a.

REBOLO, Flavinês; BUENO, Belmira Oliveira. O bem-estar docente: limites e possibilidade para a felicidade do professor. Acta Scientiarum, Maringá, PR, v. 36, n. 2, p. 323-331, JulyDec., 2014.

SELIGMAN, Martin E. P. **Felicidade autêntica:** usando a nova psicologia para a realização permanente. Tradução Neuza Capelo. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

SILVA, Vanilda Alves da. **O trabalho de professores não indígenas de Matemática no contexto da escola Indígena:** olhares para as (im)possibilidades de bem-estar/mal-estar docente. Campo Grande, 2018. 213p. Tese (Doutorado) Universidade Católica Dom Bosco.