

12

ISSN 0104-5962

Revista de
EDUCAÇÃO PÚBLICA

Cuiabá, v. 7, n. 12, jul.-dez. 1998.

Revista de Educação Pública



*Educação
Indígena*

Artigo científico:
**Autonomia e autodeterminação:
o novo discurso da diferença**
p. 59 a 72

SEPARATA DIGITALIZADA

Acesso GRÁTIS



Editora Universitária
da UFMT



Revista de Educação Pública

**Publicação do Programa Integrado de Pós-Graduação
em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso.**

Cuiabá, Editora da UFMT, v. 7, n. 12, jul.-dez. 1998. 228 p.

ISSN 0104-5962

Editora Científica

(Edição Especial)

Educação e diferenciação étnico-cultural
Prof. Dr. Edir Fior de Moraes

Sumário

Apresentação	7
Parte I: Educação escolar indígena	
Reflexões sobre educação escolar indígena na conjuntura atual	15
<i>Edir Pina de Barros</i>	
Educação do ponto de vista do Estado x ponto de vista do índio	29
<i>Sirlei A. Silveira</i>	
O significado da escola em sociedades indígenas	35
<i>Ivo Schroeder</i>	
As escolas indígenas e os textos didáticos	47
<i>Arlindo G. de O. Leite</i>	
Autonomia e autodeterminação: o novo discurso da diferença	59
<i>Paulo Augusto Mário Isaac</i>	
Parte II: Educação e educação escolar indígena em Mato Grosso	
Escolas indígenas em Mato Grosso: como são e para onde vão	75
<i>Darci Secchi</i>	
Histórico da educação escolar indígena na Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso	89
<i>Terezinha Furtado Mendonça</i>	
<i>Laurenice L. de Souza</i>	
Professores indígenas de Mato Grosso e o ensino de Português	102
<i>Maria Inês Pagliarini Cox</i>	

Escolas e vivências: um memorial Paresi.....	115
<i>Hellen Cristina de Souza</i>	
<i>Daniel Mantenho Cabixi</i>	
Novas terras e novos céus: a educação escolar entre os Xavante de Sangradouro (1970 - 1980).....	127
<i>Teodorico Fernandes da Silva</i>	
Museu-oficina Kuikare: uma “escola” nativa Kurâ-Bakairi (Karib) ...	176
<i>Darlene Yaminalo Taukane</i>	

Parte III: Relatos de experiências

A educação indígena no contexto cultural Paresi	187
<i>Edson Bosco da Silva</i>	
<i>Nelson Secchi</i>	
Além das Letras: Uma experiência junto aos Kulina do médio Juruá	199
<i>Ângela Kurovski</i>	
Núcleo de Documentação Bóe-Bororo: Relato de uma Experiência....	215
<i>Paulo Augusto Mário Isaac</i>	



Autonomia e autodeterminação: o novo discurso da diferença

Paulo Augusto Mário Isaac*

O discurso da autonomia e autodeterminação dos povos indígenas ganhou uma conformação política na década de 1970 e norteou as discussões de encontros e assembleias indígenas e indigenistas na década de 80, mas só atingiu a dimensão das políticas públicas a partir de 1992, quando a classe dominante optou pela política neoliberal.

Em Mato Grosso, esse discurso serviu como uma das justificativas para a implantação de uma política de educação escolar indígena configurada em um programa denominado Projeto Tucum de Formação de Professores Índios.

Mas, durante o I Congresso de Professores Índios do Estado de Mato Grosso, realizado em Tangará da Serra (25 a 27 de setembro de 1995), percebi que havia uma diferença conceptual na abordagem desse discurso, considerando os diferentes agentes envolvidos no processo.

Este trabalho tem, pois, o objetivo de fazer uma breve reflexão sobre tais concepções de modo a compreender, pelo menos em parte, qual é a lógica desses discursos e as intenções de cada um dos diversos agentes que se interagem nas relações de contato.

* Professor na área de ciências sociais do Departamento de História, Campus Universitário de Rondonópolis, Universidade Federal de Mato Grosso, mestrando em Educação Pública pela UFMT.

Parte I – Educação escolar indígena

Utilizei, como fonte para análise, alguns discursos proferidos pelos agentes representantes da Secretaria de Estado da Educação do Mato Grosso, das organizações governamentais e não governamentais parceiras do Projeto, tais como: FUNAI (Fundação Nacional do Índio), UFMT Universidade Federal de Mato Grosso), SIL (Sociedade Internacional de Lingüística), DEMEC (Delegacia Regional do MEC), OPAN (Operação Amazônia Nativa), CIMI (Conselho Indigenista Missionário), secretarias municipais de Educação e dos professores índios Apiaká, Irántxe, Kayabí, Mundurukú, Nambikwára, Paresi, Rikbaktsa, Umutina, Xavánte, Bororo e Bakairí. Utilizei, também, o Projeto Tucum e a dissertação de mestrado da antropóloga Mariana Kawal Leal Ferreira¹ como suporte para minha análise.

Neste artigo não pretendo esgotar a questão teórica, mas espero contribuir para uma reflexão maior em torno do debate envolvendo autonomia e autodeterminação, que considero ser o novo discurso da diferença.

Sobre os Conceitos de Autonomia e Autodeterminação

O Dicionário Escolar da Língua Portuguesa (FAE) define **autonomia** como faculdade de se governar por si mesmo; emancipação, independência; sistema ético segundo o qual as normas de conduta provém da própria organização humana; autodeterminação.

Sobre a **autodeterminação**, diz o referido dicionário: é o direito de decidir do próprio destino político.

Embora a definição de autodeterminação faça parte do conceito de autonomia, trabalharei com os dois termos porque ambos estão presentes nos discursos de indigenistas e índios e, fundamentalmente, porque considero-os conceitualmente diferentes.

Entendo que autonomia é uma possibilidade, uma disposição para uma ação política, intrínseca à própria organização humana, física, moral, ética e intelectual.

¹ Ferreira, Mariana K. L. *Da Origem dos Homens à Conquista da Escrita: Um Estudo Sobre Povos Indígenas e Educação Escolar no Brasil*. São Paulo. Dissertação de Mestrado apresentado no Programa de Antropologia Social, Departamento de Antropologia/USP, 1992.

Parte I – Educação escolar indígena

Concebo autodeterminação como um direito enquanto conjunto de regras, normas, padrões e leis reconhecidos socialmente que garantem a determinados povos, segmentos ou grupos sociais o poder de decidir seu próprio modo de ser, viver e organizar-se política, econômica, social e culturalmente sem serem subjugados ou dominados por outros grupos, segmentos, classes sociais ou povos estranhos à sua formação histórica e social particular.

Ao tratar desta questão nas relações interétnicas é preciso, entretanto, considerar o que a antropóloga M. K. L. Ferreira afirma: "Autodeterminação assume, no confronto de cada sociedade indígena com agências de contato distintas, significados específicos e adscritos" (1992 :198).

De meados da década de 70 até 1995, parece-me que o Estado, os indigenistas e os índios não chegaram a um consenso quanto ao significado desses termos porque seus interesses e intenções eram/são diferentes, muitas vezes divergentes e quase sempre contraditórios.

Autonomia e Autodeterminação no Entendimento de Índios

Primeiramente é preciso ter claro que o discurso sobre autonomia e autodeterminação não faz parte do universo sócio-cultural dos índios. É um discurso dos agentes da sociedade envolvente e situa-se nas condições históricas da sociedade ocidental.

Algumas lideranças indígenas estão se apropriando desse discurso na medida em que ele vai se configurando como proposta de uma nova política nas relações de contato.

Para os povos e lideranças indígenas, o caráter dessa proposta política é dúbio porque, mais uma vez, vem de fora (de agentes da sociedade de contato) para dentro das sociedades indígenas, mas, pelo menos em parte, lhes interessa.

A esse respeito, Ferreira cita um depoimento proferido em 1983 por Ailton Krenak, coordenador da UNISUL:

A idéia de autodeterminação é algo meio impreciso. Cada índio entende de um modo. E cada aliado da luta imagina uma forma de autodeterminação para o índio. Há modelos mais aproximados das aspirações indígenas e outros que não têm nenhuma proximidade com essas aspirações. Há comunidades

Parte I – Educação escolar indígena

indígenas que nem sequer imaginam sua autodeterminação. O que expressamos não é a idéia de um todo da população indígena, mas apenas de uma parcela, que, através de um processo de luta e de resistência, foram compreendendo algumas formas de organização e foram assimilando formas de organização que não são dos índios. A própria palavra nos é estranha (Depoimento à V Assembléia Nacional do CIMI em julho de 1983; CEDI 1984 : 22; apud Ferreira, 1992 : 197-98).

Em setembro de 1995, o índio Pareci Daniel Cabixi, fazendo um pronunciamento a respeito do papel do professor indígena, expressou o seu entendimento sobre autonomia da seguinte forma:

O professor índio tem que ter uma consciência clara da sua relação com os órgãos públicos, da sua posição como professor diante das secretarias municipais de educação, da Secretaria de Estado da Educação, do MEC e etc.

Precisa ter consciência da nossa relação com os órgãos não governamentais.

Os povos indígenas tem que ter autonomia. Não podem ser manipulados por essas instituições (I Congresso de Professores Índios do Estado de Mato Grosso, dia 25/09/95) (o grifo é meu).

Nesse mesmo dia e local o líder indígena do povo Baniwa, Gersem José dos Santos Luciano, ao responder uma pergunta, sobre a relação da militância e de assessores indigenistas com os povos indígenas, disse o seguinte:

Nessas relações, os setores da sociedade envolvente são aliados dos povos indígenas. A busca de alianças faz parte do processo organizativo.

Autodeterminação é o povo que sabe o que quer e faz prevalecer o seu anseio como povo, não permitindo interferências. Portanto, as políticas têm que ser definidas e conduzidas pelos índios.

Neste ponto há um nó: qual é o limite a ser estabelecido, nessas articulações com as ONG's e órgãos governamentais?

O limite deve ser estabelecido a partir de objetivos bem

Parte I – Educação escolar indígena

definidos e claros, traçados pelos próprios índios (I Congresso de Professores Índios do Estado de Mato Grosso, dia 25/09/95).

Observe-se que os discursos de Daniel Cabixi e Gersem Luciano têm a mesma lógica: 1) ambos vêem as sociedades indígenas e os não índios em campos diametralmente opostos; 2) conceituam autonomia e autodeterminação, respectivamente, tendo como ponto referencial “o outro”; 3) concebem as relações como articulações políticas estratégicas, rompendo com a idéia e a prática da tutela e estabelecendo um novo marco para as relações de contato: a política de alianças; 4) ambos afirmam as diferenças de interesses entre índios e não índios e apontam para a necessidade de uma auto-afirmação maior dos povos indígenas, para que eles possam relacionar-se em posição vantajosa com seus interlocutores e aliados.

Deste modo, pode-se dizer que, doze anos após o pronunciamento de Ailton Krenak, parece que as idéias de autonomia e autodeterminação já não são tão imprecisas. Ao menos algumas das principais lideranças indígenas já se apropriaram do discurso de autonomia e autodeterminação e transformaram-no em bandeira de luta da causa indígena.

Tal apropriação faz parte de um processo que, segundo Ferreira, iniciou-se na década de 1970. Diz a autora:

Indivíduos e grupos ligados à CPI/SP [Comissão Pró-Índio de São Paulo], CIPI/AC [Comissão Pró-Índio do Acre], CEDI [Centro Ecumênico de Documentação e Informação], CTI [Centro de Trabalho Indigenista], ANAI [Associação Nacional de Apoio ao Índio], CIMI [Conselho Indigenista Missionário] e OPAN [Operação Anchieta] passaram a desenvolver, a partir dos anos 70, experiências com educação escolar em áreas indígenas. Tais experiências foram - como ainda o são - marcadas por um compromisso político com a causa indígena, no sentido de oferecer às populações uma educação formal compatível com seus projetos de autodeterminação (1992: 182) (o grifo é meu).

Porém, esse processo de apropriação do discurso e sua transformação em um projeto político, no caso de Mato Grosso,

Parte I – Educação escolar indígena

continua, como diz Krenak, sem ser entendido pela grande maioria dos povos indígenas e não se constitui, ainda, em um projeto político unitário.

O discurso de Krenac mostra-se atual quando diz: *o que expressamos não é a idéia de um todo da população indígena, mas apenas de uma parcela (...)*.

Parcela essa constituída de lideranças atentas para o fato de que a autodeterminação pensada fora das sociedades indígenas constitui-se em projetos políticos para os índios e não com ou dos próprios índios.

Tais projetos, formulados por aliados dos povos indígenas podem abarcar interesses comuns a ambos. Mas Cabixi alerta para o fato de que os índios têm que ter uma consciência clara de sua relação com esses órgãos governamentais e não governamentais para não serem “manipulados”. Seu raciocínio induz que há interesse dos não índios em manipular os índios.

Esse raciocínio é corroborado por Luciano quando afirma ser preciso estabelecer limites nas articulações com seus aliados.

Tal precaução tem fundamento considerando-se a história de cinco séculos de dominação, subjugação e de expropriação dos territórios físicos e simbólicos dos povos indígenas do Brasil.

Por isso a proposição de autodeterminação exige cautela.

Quando tal proposição foi apresentada no cenário político brasileiro (década de 70), segundo Ferreira, ela surgiu em decorrência de duas alterações no campo das relações interétnicas: 1) o surgimento de duas novas e distintas forças políticas: a criação de organizações indígenas (1974) e das organizações não-governamentais ligadas à causa indígena (final da década de 70); 2) uma alteração na *linha de atuação da Igreja Católica, voltada, a partir de 1968, para a defesa dos direitos humanos e das minorias étnicas* (Ferreira, 1992: 181).

Essa nova configuração do campo de forças reordenou o quadro político das relações de contato que, segundo Ferreira, passou a ter a seguinte conformação:

A atuação das organizações pró-índio não governamentais e sua articulação com o movimento indígena fez com que se delineasse uma política e prática indigenista paralela à oficial, notadamente com relação à defesa dos territórios indigenistas,

Parte I – Educação escolar indígena

assistência à saúde e educação escolar (Idem, 1992 : 181-182) (o grifo é meu).

Segundo, Ferreira, é nesse contexto que surgem os chamados projetos alternativos e os encontros de educação escolar para os índios.

Se os grandes problemas que dizem respeito à vida dos povos indígenas são a questão territorial e a saúde, por que investir na educação escolar que, em muitos casos, nem é preocupação de determinados povos indígenas?

É que a educação escolar, historicamente, tem se constituído na ponta de lança para a implantação de projetos colonialistas.

Seria, então, a proposta de utilização da escola como instrumento para alcançar a autodeterminação uma nova forma de colonização?

Da parte dos índios, tudo indica que não.

Observe-se o que disseram os professores indígenas de diversas etnias, durante o I Congresso de Professores Índios de Mato Grosso:

- *É preciso aprender a escola do branco, porque a nossa nós já sabemos.*
- *Escola de branco é importante para aprender a conversar com eles, com governo, com madeireiros, com comerciantes, para não ser enganado.*
- *Tem muito branco ganhando nas custas dos índios e precisamos saber onde está indo o dinheiro que vem para o índios.*
- *Os índios têm que saber falar português e inglês para falar diretamente com o Banco Mundial.*

Está evidente que esses professores índios pensam a escola como uma alternativa estratégica para romper com o modelo de dominação colonialista.

Sobre as intenções do Estado e das outras agências de contato, não se pode fazer tal afirmação.

O Discurso e os Projetos Políticos do Estado e das ONG's

A partir da década de 1990 a “bandeira do movimento indígena” de uma educação diferenciada e específica, *dentro dos ideais da autodeterminação* (Ferreira, 1992 : 197), foi apropriada também pelo Estado e por órgãos financeiros internacionais e incorporado ao discurso de seus agentes, porém, em uma perspectiva diferente do que propunham as organizações indígenas.

Segundo a antropóloga Edir Pina de Barros:

Sempre a Escola Indígena foi trabalhada na perspectiva de incorporar os índios à sociedade nacional. Hoje o discurso da educação diferenciada é aceito como verdade, mas ele é um discurso político que abrange interesses das organizações internacionais que estão repensando e redimensionando o papel e o lugar das etnias no mundo inteiro”².

Tal redimensionamento tem por base o modelo econômico, político e social capitalista dominante, com interesses antagônicos aos dos povos indígenas.

Na abertura do I Congresso de Professores Índios, um dos representantes do Estado de Mato Grosso disse que *é preciso preparar o índio para gerenciar seus próprios recursos*.

Para isso, o Estado de Mato Grosso impôs aos índios um programa denominado Projeto Tucum, que segue rigorosamente o receituário do Banco Mundial. Os índios foram chamados para referendar esse programa, que é propagandeado como sendo diferenciado, específico, bilingüe e intercultural, mas é oferecido a oito povos indígenas diferentes juntos, num curso de oito meses, dividido em quatro anos.

² Dra. Edir de Barros, professora do Departamento de Antropologia e dos Cursos de Pós-Graduações em Educação e Saúde Pública da UFMT, durante seu pronunciamento no I Seminário de Educação Popular realizado em Cuiabá -MT, promovido pela Associação de Educadores Católicas - AEC em 17/09/95.

· Parte I – Educação escolar indígena

Por que os povos indígenas não puderam formular programas próprios, diferenciados de acordo com suas especificidades sócio-culturais e históricas? Por que onze povos indígenas foram obrigados a aceitar um Projeto homogêneo?

Isso faz parte da própria natureza do Estado-Nação e dos interesses da classe dominante. A homogeneização de valores, de princípios, de modos de ser e de viver é essencial para a consolidação do processo de subjugação e de dominação.

A homogeneização é a maior evidência de que o Projeto Tucum é integracionista e obedece a lógica de que o índio deve adequar-se às novas regras do mundo. Não que isso deva ser subestimado. Mas quem deve decidir sobre a integração dos índios ao projeto de modernidade é o Estado ou cada povo indígena?

Se a resposta é “cada povo indígena”, então qualquer projeto que coloque os índios em uma posição de subordinação obedece a mesma concepção: colonialista, evolucionista e integracionista.

Ao propor a autodeterminação dos povos indígenas, o Estado não se contradiz, pois a sua proposição não contempla a supressão da subordinação desses povos ao Estado Brasileiro e aos interesses do capital.

É sabido, por exemplo, que a política neoliberal tem como uma de suas metas descomprometer o Estado das suas obrigações sociais.

A questão indígena não está fora desse propósito. Nesse contexto tal desobrigação pode justificar-se através de um discurso de concessão de uma suposta autonomia.

O discurso dos agentes do Estado, proferido a partir do modelo neoliberal, oculta a intenção de entregar os índios à sua própria sorte e ao sabor do mercado, consubstanciado no capitalismo predatório, representado por fazendeiros, garimpeiros, madeireiros e narcotraficantes.

Depois de 500 anos de dominação, sem uma experiência de contato capaz de competir em nível de igualdade no mercado, qual seria o destino dos povos indígenas?

Essas são questões que precisam ser refletidas antes de se acreditar na modernidade desse modelo econômico e nas boas intenções

Parte I – Educação escolar indígena

do discurso, quando proferido pelos agentes do Estado e do Banco Mundial.

Programas como o Projeto Tucum apontam para as reais intenções do Estado quando se configuram como homogeneizadores, colonialistas e integracionistas, mas justificam-se pela necessidade e vontade que os povos indígenas envolvidos possuem em ter seus próprios professores.

O projeto é o mesmo, mas as intenções e as estratégias dos agentes situados em campos diametralmente opostos são diferentes.

O Estado tem a capacidade, a força e o poder para utilizar-se das bandeiras de luta dos povos subjugados e formular políticas de acordo com os interesses da classe dominante.

Outro fato pertinente de ser lembrado é o da questão territorial, que ilustra essa situação. Sob o pretexto de regulamentar definitivamente as terras indígenas e atendendo uma reivindicação histórica desses povos, o governo editou o decreto 1775 que introduziu a figura jurídica do Contraditório, assegurando não somente a ampla defesa aos invasores de terras indígenas como, em muitos casos, criando condições para futuros conflitos, violências e expropriações de povos.

Paralelamente a esse fato, o governo federal, através do MEC, promoveu o Encontro de Órgãos Governamentais, em Brasília (agosto de 1995), para orientar as DEMEC's (Delegacias Regionais do MEC) sobre a implantação dos Núcleos ou Conselhos de Educação Escolar nos Estados, no sentido de que esses atuassem junto aos povos indígenas de acordo com as diretrizes estabelecidas pelo Comitê de Educação Escolar Indígena do próprio MEC.

Não há qualquer contradição nisso porque o Estado dispõe das terras indígenas fundamentado-se na ideologia da unidade nacional e a educação escolar não é projeto sequer da maioria dos povos indígenas. Veja que o Mato Grosso possui 35 etnias, mas apenas onze fazem parte do Projeto Tucum.

É no domínio sobre as terras indígenas, em última instância, que se estabelecem as condições de dominação e subordinação sobre os grupos étnicos existentes no país.

Parte I – Educação escolar indígena

A educação escolar é, apenas, o pano de fundo para a consolidação dessa concepção e política nas quais o Estado objetiva conseguir a cumplicidade dos próprios índios.

Considere-se, ainda, que ao criar uma estrutura burocrática hierárquica para a definição da política de educação escolar indígena submetendo-a ao controle do MEC, das secretarias estaduais e municipais de Educação, as classes dominantes consolidam a sua hegemonia, trazendo as discussões, as decisões e todos os agentes envolvidos para o campo privilegiado da dominação: as instâncias institucionais do Estado. E não permitem que os conflitos e tensões extrapolem para o nível internacional, beneficiando-se de dois argumentos: 1) que a questão da territorialidade diz respeito à própria soberania nacional e não pode haver intromissões externas; 2) que os povos indígenas são respeitados em suas diferenças, basta ver as diretrizes do MEC e os programas dos Estados para o setor de educação escolar.

Nesse processo no qual se articulam vários agentes sociais e políticos, qual tem sido a posição das organizações não-governamentais?

Tem sido ambígua, pois ao mesmo tempo em que elas continuam lutando pela garantia dos direitos indígenas, sobretudo em relação às suas terras, a maioria delas tornou-se parceira do Estado na sua política de educação escolar indígena.

Existem razões para essa ambigüidade.

A primeira delas é que as ONG's estão no mesmo campo social que o Estado, quando se trata das relações interétnicas, ou seja, no campo diametralmente oposto ao dos povos indígenas.

Os projetos indigenistas de ONG's e organizações governamentais têm a mesma concepção colonialista, integracionista e evolucionista.

É claro que existem interesses diferentes entre Estado e ONG's, mas a discussão de autonomia e autodeterminação colocam ambos no mesmo campo de forças.

Há uma terceira razão que considero importante: as ONG's não são uma força homogênea. Elas, inclusive, competem entre si para obter hegemonia junto aos povos indígenas. Tal hegemonia é a principal fonte

Parte I – Educação escolar indígena

de poder e prestígio nas relações de contato e, por decorrência, a via de acesso aos recursos financeiros para a implementação de suas políticas indigenistas.

Considerações Finais

Diante do exposto, considero que os termos autonomia e autodeterminação constituem o *novo discurso da diferença* porque todos reconhecem o direito à diferença, mas o Estado e a maioria dos aliados dos povos indígenas fazem projetos e procuram estabelecer políticas públicas e indigenistas que visam unificar tais povos, homogeneizando-os ao modo de ser e agir da sociedade não índia, integrando-os ao modelo de “modernidade”, desenvolvimento e progresso vigentes na sociedade envolvente.

Porém, autonomia e autodeterminação não são apenas discursos: transformaram-se em projetos políticos concretos, com interesses bem definidos. Discurso e projeto político esses permeados pelas concepções evolucionista, integracionista e colonialista que, historicamente, têm sido a base de teorias e práticas que justificam a dominação sobre os povos indígenas.

Da parte dos povos indígenas, na medida em que se articulam com os agentes governamentais e não governamentais, seus líderes procuram apropriar-se de todas as possibilidades e direitos e tentam redimensioná-los aos interesses de cada etnia.

Talvez eles saibam que não são beneficiários de uma conjuntura histórica determinada, mas têm consciência de que são agentes que se movimentam num campo de forças - o das relações interétnicas - utilizando seus próprios recursos, aliando-se com outros segmentos sociais e tentando apropriar-se de instrumentos universais de organização, como disse Ailton Krenac.

O discurso e os projetos políticos dos não índios estão longe de serem absolutos e de terem a concordância incondicional dos povos indígenas.

No *Congresso de Professores Índios*, a que nos referimos, percebeu-se a ênfase que os índios deram para o fato de que a busca desses instrumentos não pode perder de vista a *cultura do nosso povo*,

Parte I – Educação escolar indígena

(...) *os ensinamentos dos nossos avós* e outras frases dessa natureza, repetidas nos GT's e painéis.

A situação histórica levou índios e não índios a formularem o mesmo discurso e a unirem-se em torno de projetos comuns, mas, do ponto de vista do Estado e dos agentes financiadores internacionais, parceiros de organizações indigenistas, tais projetos apontam para a mesma direção: a integração dos povos indígenas à sociedade moderna e globalizada.

Porém, nenhum programa praticado pelo Estado ou pelas ONG's, seja de educação escolar, saúde ou mesmo de demarcação de terras, que tenha como orientação os princípios capitalistas e obedeça as regras do Banco Mundial, poderá propiciar aos povos indígenas o direito de decidir sobre seu próprio destino político.

Isso não é possível porque todos esses programas não objetivam devolver aos índios a soberania sobre seus territórios físicos e simbólicos. Assim sendo, eles não alteram substancialmente as relações de dominação.

RESUMO

Qual é a diferença conceitual existente nas abordagens de autonomia e autodeterminação das agências indigenistas e de povos indígenas, considerando que cada um se situa em campos sociais diametralmente opostos? O objetivo deste trabalho é fazer uma breve reflexão sobre as concepções que norteiam as ações desses agentes, de modo a compreender quais são suas lógicas e suas intenções.

Referências Bibliográficas

Ferreira, Mariana K. L. *Da Origem dos Homens à Conquista da Escrita: Um Estudo sobre Povos Indígenas e Educação Escolar no Brasil*. São Paulo. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia - USP, 1992.

Parte I – Educação escolar indígena

JORNAL PORANTIM, ano XVII, n. 175, junho/95.

PROJETO TUCUM DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES ÍNDIOS.
Cuiabá, SEDUC, 1995.

REVISTA DEMOCRACIA, vol. XI, n. 112, Especial, julho/95.

Agradecimento: À Professora Ms. Sílvia de Fátima Pilegi Rodrigues.

RESUMO

Qual é a diferença conceitual existente nas abordagens de autonomia e autodeterminação das agências indígenas e de povos indígenas, considerando que cada um se situa em campos sociais diametralmente opostos? O objetivo deste trabalho é fazer uma breve reflexão sobre as concepções que norteiam as ações desses agentes, de modo a compreender quais são suas lógicas e suas intenções.

Referências Bibliográficas

Ferrel, Marina K. L. O Origin dos Homens à Conquista da América. Um Estudo sobre Povos Indígenas e Educação. Ferrel, Marina K. L. São Paulo. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia - USP, 1992.