Terra, identidade e autonomia: princípios norteadores da proposta pedagógica de uma escola indígena de ensino técnico

Raimunda Maria Rodrigues Santos[1], Elizabete Melo Nogueira[2], Ivone Mary Medeiros de Souza[2], Maria Eliana Lima dos Santos[3]

[1]Mestre em Educação, Administração e Comunicação/UNIMARCOS - IFRR. e-mail:raimundarodrigues@ifrr.edu.br
[2]Mestrandas do Programa de Pós-graduação em Educação Agrícola/UFRRJ – IFRR. e-mail:betemnogueira@gmail.com; ivonemedeiros@ifrr.edu.br
[3]Especialista em Assessoramento à Gestão de IFEs/UFRR – IFRR. e-mail: mariaeliana@ifrr.edu.br

Resumo: O presente trabalho foi realizado por meio de uma pesquisa bibliográfica e análise documental, com abordagem qualitativa, enfatizando a estreita relação entre o processo de luta pela demarcação da Terra Indígena Raposa Serra do Sol (TIRSS) e o projeto de educação do Centro Indígena de Formação e Cultura Raposa Serra do Sol. Faz-se uma reflexão acerca da coerência na utilização dos conceitos mobilizados como lema da luta dos povos indígenas da TI RSS - terra, identidade, autonomia – como princípios norteadores da Proposta Pedagógica do Curso de Ensino Médio Indígena Integrado ao Curso Técnico em Agropecuária e Gestão e Manejo Ambiental. Recorreu-se, ainda, aos procedimentos da pesquisa de campo com o intuito de observar como se dá na prática a vivência de tais valores. Os resultados evidenciam que a escola configura-se como espaço político e orienta a construção de um currículo que pretende enfrentar os impactos do "processo civilizatório" para a cultura dos povos indígenas. Para tanto, adota um currículo em que saberes tradicionais se articulam a conhecimentos científicos necessários à formação de pessoas conscientes de que, para a consolidação de seus direitos, jamais deverão abdicar de sua terra, de sua identidade e da autonomia.

Palavras-chave: autonomia, escola indígena, identidade, proposta pedagógica, terra indígena

1. INTRODUÇÃO

A educação escolar indígena no Brasil segue novos parâmetros desde a promulgação da Constituição de 1988. O respeito às especificidades das populações indígenas e à diferença configura-se como marco da ruptura com as políticas integracionistas e de homogeneização que perduravam desde o processo de colonização europeia. Os avanços sobre a organização dessa modalidade de ensino passam a ser perceptíveis com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº 9394/96. Em seu Artigo 32, § 3º, confirma o direito ao uso da língua materna e dos processos próprios de aprendizagem pelas escolas indígenas, de acordo com o previsto na Constituição Federal de 1988. Em seus Artigos 78 e 79, no Título das Disposições Gerais, esclarece como as responsabilidades devem ser compartilhadas entre União, seus estados e respectivos municípios, incluindo as comunidades indígenas. Define que todos os programas devem ser amplamente discutidos com os atores envolvidos, a fim de que as ações propostas a partir desta Lei não sejam confundidas com as políticas assimilacionistas e assistencialistas anteriormente desenvolvidas.

Com base nos preceitos dessa lei e em outros documentos que regulamentam a organização e natureza escolar e indicam parâmetros para a organização do ensino, o Conselho Indígena de Roraima (CIR) propôs às comunidades da Terra Indígena Raposa Serra do Sol (Figura 1) a criação de uma escola, com a finalidade de preparar jovens indígenas para darem continuidade às tradições e contribuírem para a autossustentabilidade de seu povo. Dessa forma, em 1996, foi instalado nas dependências da antiga Missão Surumu[1]: o Centro Indígena de Formação e Cultura Raposa Serra do Sol (CIFCRSS).

[1] Estabelecimento criado em 1909 pelos monges da Ordem de São Bento com a finalidade de evangelizar os índios da região. Além da catequese, mantinham uma escola internato onde eram oferecidas aulas de alfabetização, jardinagem e carpintaria. Os beneditinos administraram a missão até 1912, pois, devido um surto de malária, abandonaram o local. Em 1921, retornaram à região e ali permaneceram até 1947, quando os trabalhos ali desenvolvidos passaram a ser responsabilidade dos missionários do Instituto da Consolata.

ISBN 978-85-62830-10-5
VII CONNEPI©2012

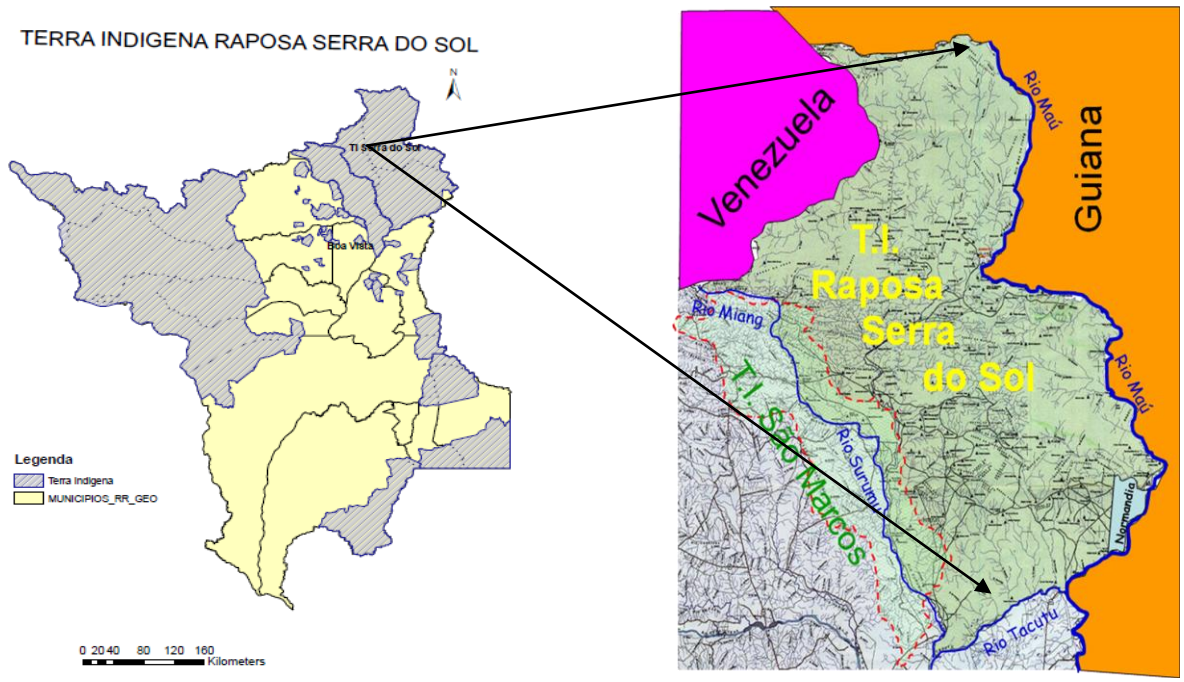

Figura 01: Mapa de localização da Terra Indígena Raposa Serra do Sol. Fonte: Mapa cedido por Márcia Teixeira Falcão, 2011, adaptado por Elizabete Melo Nogueira, 2012.

O objetivo do CIFCRSS é formar técnicos/líderes para trabalharem em projetos alternativos de autossustentação que fortaleçam a autonomia das comunidades indígenas e, consequentemente, o desenvolvimento das etnorregiões. É a única escola indígena de natureza jurídica particular de Roraima, sendo custeada pelas comunidades que compõem o CIR, entidade reconhecida como mantenedora. Mobiliza um público jovem de diferentes etnias desse Estado[2], usando como primeira língua o Português. Por outro lado, reconhece que os alunos devem dominar a língua de seu povo, por ser instrumento político e elemento constitutivo de sua identidade.

Em respeito à diversidade de línguas que convivem no espaço escolar, são organizados encontros linguísticos nos quais se elaboram materiais nas línguas dos alunos e realiza-se um seminário específico, com a presença de um linguista, para aprofundar e discutir sobre a importância do uso e fortalecimento das línguas indígenas. Além disso, nas atividades desenvolvidas na comunidade, o aluno exercitará o ensino-aprendizado da sua língua, junto com um ou vários outros falantes (CIFCRSS, 2009).

O CIFCRSS tem como diferencial a preocupação em ofertar educação profissional pautada no conceito de interculturalidade, transformando-a em um mecanismo para a construção de alternativas de autogestão, sustentação econômica, gestão territorial, de saúde e de atendimento às necessidades cotidianas das comunidades. Por essa perspectiva, oferece o Curso de Ensino Médio Indígena Integrado ao Curso Técnico em Agropecuária e Gestão e Manejo Ambiental, cuja Proposta Pedagógica (PP) foi elaborada de acordo com os dispositivos legais de âmbito federal e estadual, com recredenciamento aprovado pelo Conselho Estadual de Roraima, por meio do Parecer nº 84/2009.

Cabe ressaltar que o CIFCRSS faz parte da história da luta dos povos indígenas de Roraima pela garantia de seus direitos originários. Desde os anos de 1970, com a mobilização promovida pelo Conselho Indigenista Missionário (CIMI) suas instalações passaram a ser utilizadas como polo de articulação das lideranças locais em reuniões para discutirem os problemas de suas comunidades.

[2] Pertencem à família linguística Karib os povos: Ingarikó, Makuxi, Patamona, Taurepang, Ye'kuana, Katuenayana, Atroari, Waiwai; os Wapixana, à família Aruak; e os Yanomami, à família linguística Yanomami.

Essa relação histórica fortaleceu-se com o uso do lema do movimento pela demarcação da TI RSS – terra, identidade e autonomia - como eixos balizadores do projeto pedagógico dessa escola. Diante dessa constatação, surgiu o interesse em compreender como os conceitos inerentes a essa tríade são articulados na proposta do Curso de Ensino Médio Indígena Integrado ao Curso Técnico em Agropecuária e Gestão e Manejo Ambiental, configurando-se como princípios norteadores da educação profissional de nível médio oferecida no CIFCRSS.

2. MATERIAL E MÉTODOS

Realizou-se este estudo com base nos princípios da pesquisa qualitativa. Dentre as possibilidades desse tipo de abordagem, definiu-se a análise documental como procedimento para interpretação da PP do curso de ensino médio integrado ao técnico oferecido pelo CIFCRSS.

A escolha do método qualitativo deu-se por favorecer a interpretação do pesquisador a respeito de determinado fenômeno, segundo a ótica dos participantes da situação estudada. Nesse caso, pretende-se conhecer como o lema da luta em prol da demarcação da TI RSS encontra-se diluído no documento em análise.

Antes da análise, buscaram-se informações sobre as condições de produção da proposta pedagógica. Detectou-se que tem como suporte o projeto político pedagógico (PPP). Documento em que se encontra definida a identidade organizacional do CIFCRSS e explicações sobre atribuições dos membros e entidades responsáveis por sua manutenção.

Cabe mencionar que tanto o PPP quanto a PP selecionada para este estudo foram elaborados após a realização de assembleia em que se definiram os nomes dos representantes das comunidades, que formam os conselhos regionais do CIR, e de outras entidades indigenistas a participarem do processo. No mesmo evento foi acordada a assessoria pedagógica de especialistas da área de educação, conforme recomendação da Diocese de Roraima.

A leitura do PPP revelou que a escolha do curso a ser oferecido na escola foi motivada por fatores históricos. Os processos de (des)/(re)territorialização fizeram com que as comunidades se unissem e buscassem na instituição escolar uma alternativa para a garantia de seus direitos originários. Assim, tanto a escola quanto o curso nela oferecido foram idealizados como estratégia para "fortalecimento da recuperação das terras" (CIFCRSS, 2009, p. 4).

Além do PPP, recorreu-se a outros documentos, tais como diários de missionários da Consolata, registro de imóvel, com a localização da escola, mapas, que se encontram anexos à PP. Como suporte teórico para a análise, buscou-se autores das áreas da Educação, Antropologia, Sociologia, História e Geografia, que tratam sobre questões relacionadas a terra, à identidade e à autonomia dos povos indígenas.

Os procedimentos da abordagem documental tornaram notável a presença dos valores de conscientização política do movimento em defesa da demarcação da TI RSS na concepção de educação expressa na Proposta Pedagógica do CIFCRSS.

A fim de validar as análises, realizou-se pesquisa de campo, em forma de visitas contínuas, durante os módulos ocorridos entre julho de 2009 e fevereiro de 2011, com o objetivo de observar a dinâmica das aulas e experiências realizadas pelos alunos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

3.1. A TERRA: RECURSO NATURAL E SOCIOCULTURAL

A terra faz parte do universo cosmológico dos povos indígenas. Para eles "a terra é muito mais do que simples meio de subsistência. Ela representa o suporte da vida social e está diretamente ligada ao sistema de crenças e conhecimentos. Não é apenas um recurso natural – e tão importante quanto este – é um recurso sociocultural" (RAMOS, 1995, p. 102). Nessa mesma linha de pensamento, a Constituição Federal de 1988, nos Artigos 210, § 2º; 215 e 231, reconheceu a relevância da terra para a reprodução econômica, ambiental, física e cultural dos povos indígenas. Estes veem a terra como um "direito natural", todos são filhos da terra. Dizem os Macuxi: "*Anna Pata, Anna Yan"* (Nossa terra,

nossa mãe). Sendo uma propriedade coletiva é também expressiva em "questões parciais ligadas à sua libertação e resistência, ou seja, as questões políticas, sociais, econômicas e religiosas. Para eles, a luta pela terra é um lugar privilegiado de uma evangelização integral e de uma solidariedade entre todos os oprimidos" (LIMA FILHO, 2009, p. 27).

Entende-se, pois, que a relação dos povos indígenas com a terra determina uma forte distinção destes para com os demais sujeitos da sociedade nacional. Ao contrário dos não índios, que lidam com a terra como bem material, individual e representado por um título, os indígenas a veem como recurso para subsistência; como propriedade coletiva; e, pela visão religiosa, como terra sagrada.

Na PP em análise, a terra é descrita "como um direito originário que representa a própria vida indígena, sendo necessária para a sobrevivência física, cultural, ambiental e econômica dos povos indígenas, relacionando-se ao exercício de demais direitos fundamentais" (CIFCRSS, op.cit., p. 57).

Durante as visitas de campo, observou-se que, a fim de garantir essa perspectiva, a organização curricular procura reproduzir a dinâmica da vida em comunidade. Assim, as aulas práticas são desenvolvidas em um pomar, na roça comunitária, na horta e viveiro de plantas medicinais, que funcionam como laboratórios onde uma rede de trocas e intercâmbio entre os alunos se fortalece. Os produtos cultivados nesses espaços servem para alimentação dos alunos e para aquisição de equipamentos necessários à continuidade das aulas e manutenção dos ambientes pedagógicos.

Quanto à formação e capacitação nos sistemas de criação animal[3], a prática é voltada para o desenvolvimento de sistemas de produção familiar e comunitário. A intenção é preparar os alunos para a execução de projetos que viabilizem alternativas de alimentação sob uma perspectiva orgânica. Observou-se, por exemplo, que, para executar suas tarefas, os alunos necessitam de conhecimentos sobre segurança alimentar e nutricional dos animais, uma vez que se responsabilizam pela elaboração de ração específica para cada espécie.

Vale enfatizar que, durante as aulas teóricas, evidenciou-se a preocupação em não restringir a importância da terra à garantia de subsistência. Os professores fazem relatos em que seu valor sobressai-se como guardiã da memória coletiva dos povos indígenas, contribuindo para a construção de sua identidade.

3.2. IDENTIDADE CULTURAL: MOBILIZAÇÃO DE SABERES TRADICIONAIS

As contribuições a respeito do conceito de identidade são oriundas de diversos ramos do conhecimento, notadamente, da Filosofia, da Psicologia e da Antropologia. Apesar das inúmeras reflexões e embates em torno desse tema, o conceito de identidade ainda não foi suficientemente desenvolvido. Diante das transformações societárias ocorridas em escala global, entende-se a complexidade, a falta de consistência e precisão dos conceitos (HALL, 2001). Afinal, "somos incessantemente forçados a torcer e moldar as nossas identidades" (BAUMAN, 2005, p. 96), o que torna incoerente a ideia de se ter uma definição fechada, homogênea, para o termo. Por não resultarem de herança genética ou biológica, as identidades passam por transformações, dependendo da forma como o sujeito é representado ou interpelado nos sistemas culturais (HALL, op. cit.). Isso permite afirmar que "diferença e igualdade é uma primeira noção de identidade" (CIAMPA, 1984, p. 63), haja vista que o homem tende a definir-se de acordo com o contexto histórico e social em que vive.

Em outras palavras, mediante os grupos sociais de que faz parte, o sujeito irá se diferenciar ou se igualar a valores e crenças compartilhadas com os demais integrantes, moldando sua identidade. Pressupõe-se, pois, que "a identidade é movimento, é desenvolvimento do concreto. Identidade é metamorfose" (Id., p. 74)

A rapidez com que o sujeito assume identidades diferentes em momentos distintos dificulta o reconhecimento das mudanças. Quanto mais sutis forem as mudanças, maior será a impressão de não-movimento. Para que a percepção capte as transformações ocorridas, faz-se necessário um acúmulo de acontecimentos e significados que tornem o sujeito diferente. A identidade torna-se, nesse sentido,

[3] Além do curral e pasto para criação de gado bovino, a escola mantém pequenos criatórios de porcos, coelhos e cabras.

"instrumento que permite pensar a articulação do psicológico e do social em um indivíduo" (CUCHE, 2002, p. 177).

O sujeito assume compromissos cognitivos e comportamentais em consonância com o pensamento social do grupo de referência. A intensidade da aproximação de seus atos aos padrões predominantes no grupo interfere em sua aceitação pelos demais seguidores e justifica o sentimento de pertencimento por ele experimentado.

O pertencimento, portanto, configura-se como uma identidade que os indivíduos e os grupos têm de si e de seus espaços – dos lugares que passam a indicar-lhes o lugar no mundo, a forma como eles serão vistos e como verão os demais. É uma forma de identidade cultural com uma forte marca espacial (SANTANA FILHO, 2006).

A associação do conceito de identidade e pertencimento ratifica a importância do território enquanto espaço permeado de valores materiais, éticos, espirituais, simbólicos e afetivos. Na luta pela manutenção do seu território, os povos da TI RSS reafirmaram os valores simbólicos, recriaram seu espaço de vida, fortificaram as relações de identidade e pertencimento, além de evidenciarem a necessidade de construção de uma identidade coletiva, que fosse além de cada sujeito ou comunidade. A vinculação das pessoas a um sistema social mais amplo produziu uma identidade social a qual passou a ser reconhecida como "povos da Raposa Serra do Sol", e, considerando-se uma dimensão macro, "povos indígenas de Roraima".

A identidade social é compreendida como processo dialético em que, na relação entre sujeito e sociedade, ambos se identificam e se transformam reciprocamente. Identificar-se socialmente "facilita a incorporação de valores e normas do grupo social, implica uma participação ativa do sujeito na construção da identidade grupal e afeta o contexto histórico em que ocorrem estas relações concretas" (JACQUES, 1995, p. 44).

Esse pensamento permite entender como se faz presente no CIFCRSS uma identidade compartilhada pela comunidade escolar. Esta reconhece esse espaço de mobilização subjetiva como lugar para o processo de desenvolvimento humano, instrumento de valorização das tradições e saberes. Afinal, essa escola objetiva "proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências" (LDB nº 9394/96). O CIFCRSS é parte da cultura dos povos que a ela creditam a formação de seus filhos. Há nessa relação reciprocidade na formação da identidade.

Deve-se considerar que a cultura e a identidade vivenciada nesse espaço escolar não seguem os mesmos contornos do seu estado originário. A convivência entre diferentes etnias atribuiu-lhes novas feições. Não obstante, apesar de cultura e identidade remeterem a uma mesma realidade, são fenômenos compreensíveis por ângulos diferentes. Enquanto a noção de cultura está relacionada a processos extremamente complexos e, na maior parte das vezes, inconscientes, a identidade baseia-se em processos simbólicos conscientes. A cultura possibilita conceber a unidade do homem na diversidade e compõe a identidade social e, por isso, permite que um sujeito se localize e seja localizado em um sistema social (CUCHE, op. cit.). Em busca dessa unidade, a Proposta Pedagógica em foco adota como princípio filosófico o conceito de identidade cultural que é definida "como riqueza e referente de vida pessoal e social, no presente e no futuro, com uma perspectiva dinâmica" (CIFCRSS, op. cit.).

A identidade cultural é concebida como parte de uma identidade social. Compõe-se, segundo a teoria relacional, de fenômenos que ocorrem "no interior de contextos sociais que determinam a posição dos agentes e, por isso mesmo, orientam suas representações e suas escolhas" (CUCHE, op. cit., p. 182). A partir desse conceito, subtende-se que a luta em prol da demarcação e homologação da TI RSS conferiu aos povos que ali habitam autoridade para se autoidentificarem como um grupo que possui uma identidade social, que compartilha vivências comuns, ao mesmo tempo em que cada povo mantém particularidades que o diferenciam do outro.

Ainda de acordo com a teoria relacional, a condição identitária indígena não depende mais da manutenção de traços culturais diversos aos dos demais membros da sociedade nacional, muito menos é imprescindível a preservação de características biológicas aparentes. Por essa perspectiva, justifica-

se o curso escolhido para ser ofertado no CIFCRSS. Contudo, para manter vínculo com as diretrizes curriculares recomendadas pelo MEC, essa escola irá, em algum momento, apropriar-se da linguagem do "outro" para reconhecer-se e ser reconhecida como escola de ensino profissional. Ao mesmo tempo, sua visão de educação reproduz as representações formuladas pelos proponentes do projeto pedagógico a respeito do papel de uma escola indígena, instituindo uma identidade própria: é uma escola particular, comunitária, de ensino profissional indígena, diferenciada, intercultural e específica. Nesse caso, a identidade resulta de uma imagem cognitiva assimilada pelos seus integrantes, à medida que se reconhecem como parte dessa escola.

A identidade escolar do Centro, por outro lado, não é igual à de uma escola projetada por não índios. Ao ser transplantada para a realidade dos povos indígenas, essa instituição compôs-se e recompôs-se, conforme o momento histórico e etnias ali representadas por seus alunos. Ademais, o fato de a educação escolar ganhar contornos próprios na TI RSS legitima a ideia de a identidade ser um processo em construção, simultaneamente global e local.

3.3. AUTONOMIA: LUTA PELA EMANCIPAÇÃO SOCIAL, POLÍTICA E ECONÔMICA

A palavra autonomia tem sua origem nos termos gregos "autos" (por si mesmo) e "nómos" (lei), sendo usada para referir-se à "consciência explícita que somos nós que criamos nossas próprias leis e, que, portanto, podemos, também, mudá-las" (CASTORIADIS, 1998, p. 104). Com o tempo, seu significado incorporou a ideia de exercício coletivo da liberdade e passou a ser usada por diversas ciências com diferentes sentidos. Para a Ciência Política, por exemplo, consiste na "qualidade de um território organizado estabelecer suas próprias leis ou normas com liberdade" (CATACHUNGA, 2008, p. 53).

Na Antropologia, o conceito de autonomia aparece associado a diferentes formas históricas de contato índios e não-índios. Segundo Lalande (1996, p. 115), autonomia é a condição de uma pessoa ou de uma coletividade cultural, que determina ela mesma a lei à qual ela se submete. Envolve a liberdade e o poder de conceber, fantasiar, imaginar, decidir e a capacidade de fazer. Para que haja autonomia o pensar autônomo precisa ser também fazer autônomo.

Na Constituição Federal de 1988, a autonomia relacionada aos povos indígenas no Brasil diz respeito ao direito de ser e de viver conforme suas formas de organização social, costume, línguas, crenças e tradições. Essa prerrogativa legal possibilita a esses povos o exercício do poder de decidir sobre diferentes aspectos culturais, tais como: educação, saúde, sustentabilidade, dentre outros.

As organizações indígenas acompanham o planejamento do Estado de modo que os novos marcos jurídicos e políticos estabelecidos pela Constituição sejam cumpridos e os povos indígenas contemplados com políticas públicas que lhes garantam qualidade de vida. Autonomia, por essa perspectiva, "significa a luta pela emancipação social, política e econômica dos povos indígenas, capaz de tirá-los das péssimas condições de vida a que estão submetidos como resultado de séculos de dominação e exploração colonial" (LUCIANO, 2006, p. 93).

Os impactos culturais causados pelos colonizadores nos vários momentos de expansão socioeconômica em Roraima e a crescente descaracterização étnica impõem um sentido próprio de reversibilidade e, devido a esse contexto, o CIFCRSS projeta-se como espaço para retomada da autonomia, para a construção da autodeterminação indígena.

Na proposta pedagógica do CIFRSS, a autonomia é definida "como direito de determinar livremente sua condição política e buscar livremente seu desenvolvimento econômico, social e cultural" (CIFCRSS, op. cit.). Indica, pois, o desejo dos povos indígenas de vivenciarem o exercício pleno de seus direitos individuais e coletivos, encontra-se associado à capacidade de garantirem suas próprias condições de sobrevivência; de conduzirem suas vidas de acordo com suas aspirações e suas especificidades étnicas, linguísticas, históricas e socioculturais. Em outras palavras, no CIFCRSS "a bandeira em defesa da autonomia dos povos indígenas transformou-se em um exercício político de alteridade, em que transitam os direitos e obrigações das pessoas inseridas em suas tradições" (SANTOS; GODOY, 2008, p. 23).

Evidencia-se, dessa forma, que o projeto de autonomia do CIFCRSS assume a perspectiva de

formação integral dos sujeitos, como forma de compreender e se compreender no mundo, sem perder de vista que a autonomia indígena sempre dependerá das experiências históricas de cada povo, sendo, por isso, um conceito em construção.

4. CONCLUSÕES

A leitura da Proposta Pedagógica do Curso de Ensino Médio Indígena Integrado ao Curso Técnico em Agropecuária e Gestão e Manejo Ambiental Integrado ao Ensino Médio permitiu compreender como o CIFCRSS ressignificou o conceito de escola, desenvolvendo uma pedagogia indígena centrada não só na capacitação técnica, mas também no desenvolvimento de habilidades e atitudes necessárias para a formação de líderes.

Os princípios norteadores da PP congregam valores históricos, políticos e culturais que se refletem no cotidiano das comunidades à medida que contribuem para a reconstituição das fronteiras de alteridade e desencadeiam um processo de recomposição identitária. Além disso, os alunos são chamados para refletirem sobre o lugar social que ocupam, pois ingressam na escola sob recomendações da comunidade. Logo a maneira como eles se veem e suas práticas cotidianas refletem-se na construção da identidade da escola, considerada uma referência de autoafirmação.

Quanto ao conceito de autonomia, foi evocado pelo movimento indígena em oposição à condição de tutela imposta pelo ordenamento jurídico brasileiro, com o intuito de resguardar e defender os direitos indígenas. Pauta-se, pois, em um imperativo ético: não é um bem que pode ser concedido, mas sim que deve ser respeitado, reconhecido. No currículo da escola em foco, apresenta-se como mecanismo capaz de garantir aos povos indígenas de Roraima a tomada de decisão sobre os caminhos a serem percorridos pelas comunidades e participação na elaboração de uma agenda sobre suas necessidades. Além disso, autoriza a definição do modelo de gestão de seus territórios e as formas para alcançarem a sustentabilidade, em todas as suas nuances.

Observou-se que, ao nortear sua prática pedagógica a partir da visão de escola como espaço político, o CIFCRSS pretende enfrentar os impactos do "processo civilizatório" para a cultura dos povos indígenas. Para tanto, investe em ações que articulam saberes tradicionais, sem rejeitar os conhecimentos assimilados à sua cultura, visando à formação de pessoas conscientes de que, para a consolidação de seus direitos, jamais deverão abdicar dos conceitos mobilizados pelo lema histórico da luta dos povos da TI RSS: terra, identidade, autonomia.

Pelo exposto, entende-se que, ao adotar essa tríade como princípios norteadores de sua proposta pedagógica, o CIFCRSS ressignificou tais conceitos, tornando-os ainda mais polissêmicos, para além da complexidade que lhes é inerente, agregando valores como conteúdos passíveis de um tratamento interdisciplinar, uma vez que perpassam por todas as áreas de conhecimento definidas como parte do currículo na proposta pedagógica.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi/Zygmunt Bauman. Trad. Carlos Alberto Medeiros, Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – LDB Lei nº 9394/96.

CASTORIADIS, Cornelius. A autonomia em política – o indivíduo privatizado, São Paulo, **Revista Margem**, nº 7, agosto de 1998.

CATACHUNGA, Eli Leão. Autonomia Indígena e escolha de rumos. In: SOUZA, I. C. de; LIDÓRIO, R. (orgs). **A Questão Indígena – uma luta desigual**: missões, manipulação e sacerdócio acadêmico. Viçosa-MG: Editora Ultimato, 2008.

CENTRO DE FORMAÇÃO E CULTURA RAPOSA SERRA DO SOL. **Proposta Pedagógica**: Curso de Ensino Médio Indígena Integrado ao Curso Técnico em Agropecuária e Gestão e Manejo Ambiental, Surumu - RR, 2009.

CIAMPA, A. C. Identidade. In: LANE, S.T.M.; CODO, W. (orgs.). **Psicologia Social**: o homem em movimento. São Paulo, Brasiliense, 1984, cap. 2, p.58 - 75.

CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas ciências sociais**. Trad. Viviane Ribeiro. 2 ed. Bauru: Edusc, 2002.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. São Paulo: DP&A, 2001.

JACQUES, M.G.C. Identidade e trabalho: uma articulação indispensável. In: BORGES-ANDRADE, J.E.; CODO, W.; TAMAYO, A. (orgs.). **Trabalho, organizações e cultura.** São Paulo: Cooperativa de Autores Associados, 1995. p. 41-7.

LALANDE, A. **Vocabulário técnico e crítico da Filosofia**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

LIMA FILHO, Francisco das C. O dever constitucional de o Estado brasileiro demarcar as terras indígenas, **Revista Jurídica UNIGRAN,** nº 22, Dourados-MS: Centro Universitário da Grande Dourados, Julho/Dez 2009, p. 23 – 30.

LUCIANO, Gersem dos Santos. **Territórios Etnoeducacionais**: um novo paradigma na política educacional brasileira, 2010. Disponível em: <http://www.cinep.org.br/uploads/42d706bbd109ef3e5c5b8b41e310eeab53c3dd5.pdf> Acesso em: 10 jan 2011.

_____. **O índio brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: MEC/SECAD; LACED/Museu Nacional, (Coleção Educação Para Todos. Série Vias dos Saberes n. 1), 2006.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma Geografia do Poder**. São Paulo: Ática, 1993.

RAMOS, Alcida Rita. **Sociedades Indígenas**. 5 ed. Série Princípios. São Paulo: Ática, 1995.

SANTANA FILHO. As concepções de escola, os conceitos de cultura e pertencimento. **Revista Fluminense de Geografia** (On line). Niterói-RJ: Associação dos Geógrafos Brasileiros, Jan/Jun de 2006, Disponível em: < http://www.agbniteroi.org.br/Revista1/ rfg1_texto2.htm>. Acesso em: 15 nov. 2010.

SANTOS, Raimunda M. Rodrigues; GODOY, Marília G. Ghizzi. Centro Indígena de Formação e Cultura Raposa Serra do Sol: da evangelização à formação de lideranças. **Revista Pesquisa em Debate**, edição 9, v. 5, n. 2, São Paulo, jul/dez 2008.