

Transitar pelo(s) mundo(s): a Escola Pamáali (Baniwa) e a educação escolar na Amazônia Indígena

Nicole Batista¹

Submetido em: 29/04/2019

Aceito em: 12/06/2019

RESUMO

O trabalho busca refletir sobre a atuação da educação escolar na construção, ressignificação e manutenção do modo de viver dos povos indígenas amazônicos. Busca-se analisar o caso da Escola Indígena Baniwa Coripaco Pamáali, localizada no Alto do Rio Negro/AM, que foi construída visando formar jovens Baniwa e Coripaco com um projeto que valoriza os conhecimentos tradicionais ao mesmo tempo em que ensina a dominar o conhecimento ocidental de modo a utilizá-lo na busca de direitos para a comunidade. O trabalho foi realizado através de etnografias escritas sobre a construção e o cotidiano da escola.

PALAVRAS-CHAVE

Educação diferenciada; Escolas indígenas; Conhecimentos tradicionais.

In between worlds: the Pamáali School and the indigenous education in Amazon

ABSTRACT

The work seeks to reflect on the performance of school education in the construction, re-signification and maintenance of the way of life of the indigenous Amazonian peoples. The aim is to analyze the case of the Baniwa Coripaco Pamáali Indigenous School, located in Alto do Rio Negro / AM, which was built to form young Baniwa and Coripaco with a project that values traditional knowledge while teaching to master Western knowledge in order to use it in the search of rights for the community. The work was carried out through written ethnographies on the construction and daily life of the school.

KEY-WORDS

¹ Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social pela Universidade Federal de Minas Gerais. Correio eletrônico: nicfariab@gmail.com.

Differentiated education; indigenous schools; traditional knowledge.

Entre les mondes: l'école Pamáali et l'éducation indigène en Amazonie

RESUMÉN

Le travail cherche à réfléchir sur la performance de l'éducation scolaire dans la construction, la signification et le maintien du mode de vie des peuples indigènes d'Amazonie. L'objectif est d'analyser le cas de l'école indigène Baniwa Coripaco Pamáali, située à Alto do Rio Negro / AM, qui a été construite pour former les jeunes Baniwa et Coripaco avec un projet qui valorise le savoir traditionnel, et aussi enseigner le savoir de l'ouest pour l'utiliser dans la recherche de droits pour la communauté. Le travail a été réalisé à l'aide d'ethnographies écrites sur la construction et la vie quotidienne de l'école.

MOTS CLÉS

Éducation différenciée; Écoles autochtones; Savoir traditionnel.

Introdução

O presente trabalho visa traçar reflexões sobre a relação do povo indígena Baniwa com o conhecimento, a informação e sua mediação pela escola indígena. Compreendemos a escola indígena, e as trocas e articulações nela feita, como local de construção de conhecimento e de consolidação das formas distintas que os povos indígenas lidam com a comunicação. Acreditamos que essas reflexões podem contribuir para os debates da comunicação e folkcomunicação, na medida em que a escola - que não é um espaço tradicional indígena - é apropriada pelo grupo e nela são trabalhados suas formas de comunicação e conhecimento próprios articulados com elementos e estruturas não-indígenas.

Dessa maneira, as discussões abaixo apresentadas, ressoam as ideias da folkcomunicação de que o campo de suas pesquisas e discussões “devem se estender [...] setores excluídos, sem acesso aos mass media, pela sua posição filosófica e ideológica contrária às normas culturais dominante [...]” (BELTRÃO, 1974 apud. BENJAMIN, 2011:282)” Acreditamos que os povos indígenas podem estar inseridos nessa descrição.

A partir dessas colocações, podemos apresentar o povo indígena Baniwa/Coripaco, que foi o povo com o qual a pesquisa dialogou. O Baniwa residem no Alto do Rio Negro, na

fronteira brasileira com Colômbia e a Venezuela. Habitam comunidades localizadas às margens do Rio Içana e seus afluentes Cuiari, Aiari e Cubate, além de alguns deles também viverem em centros urbanos da região. São 22 etnias indígenas que apesar de diferentes vivem em constante articulação, rede de trocas, e podem ser identificadas pela sua similaridade na organização social, cultura material e cosmologia. São falantes da língua Aruak, tendo fortes relações com seus vizinhos Tukano.

Segundo dados do Instituto Socioambiental (ISA), possuem uma população total de aproximadamente 16 mil pessoas, sendo que no lado brasileiro vivem 93 comunidades, totalizando mais de sete mil pessoas.

O contato do povo Baniwa e Coripaco com os colonizadores começa cedo, desde o século XVIII, quando clérigos, militares, oficiais do governo e acadêmicos fizeram os primeiros relatos sobre esse povo e essa região. Marcada pela violência, essa relação gerou êxodo e dispersão, e facilitou a adesão dos indígenas às missões catequizadoras, que segundo Estorniolo (2012) se tornaram uma alternativa à dispersão causada por doenças, e mortes ocorridas devido ao sistema extrativista implantado na região. Dada à situação supracitada e também considerando a forte abertura ao outro, que seria uma marca das epistemologias ameríndias segundo Lévi-Strauss (1993), eles aderiram à catequese realizada por missionários, na região, principalmente salesianos e missionários evangélicos. Segundo Weigel (2003) os primeiros internatos católicos surgiram na região por volta de 1915, dentro dos chamados “núcleos de civilização”. Eram construídos em locais estratégicos, onde se pudesse alcançar a maioria da comunidade do Alto Rio Negro, construídos na forma de:

imponentes conjuntos de grandes prédios, reuniam escola, internato, oficina, maternidade, ambulatório, hospital, dispensário, igreja, além da residência dos religiosos e até, em alguns casos, estações meteorológicas (WEIGEL, 2003, p.7).

Esse modelo se espalhou por toda região, conseguindo reunir grande número de jovens indígenas em suas escolas, e em 1953 foi instalada a primeira escola salesiana dentro das terras Baniwa. Ainda segundo a autora, nesses espaços os jovens indígenas eram incentivados a desenvolver atividades relacionadas à carpintaria, marcenaria, olearia e alfaiataria para os meninos, enquanto que para as meninas era reservado bordado, artesanato e corte e costura. Todos os alunos ainda deveriam trabalhar nas roças da Missão, na produção

agrícola, sendo que as meninas também ficariam responsáveis pelas atividades de cozinha, limpeza e lavagem de roupa dos alunos (WEIGEL, 2003).

Nos anos 1970, por meio de parceria com o *Summer Institute of Linguistics*, pastores americanos ainda buscavam o local e através da alfabetização buscavam evangelizar os indígenas. Nessa época foram criadas as primeiras cartilhas e livros em grafia Baniwa e a primeira escola formal da região. Entre o povo Baniwa a principal figura evangelizadora foi a missionária estadunidense Sophia Muller, que dedicou sua vida à catequização na região, chegando a produzir uma versão da Bíblia Sagrada em língua *arauak*. Weigel (2003) aponta que Muller e seu grupo de missionários teriam construído “escolinhas” improvisadas ao longo do território Baniwa, muitas vezes ensinando em espaços informais, como debaixo de árvores, etc.

O movimento indígena buscou mudar esse quadro, que só fazia desvalorizar seus conhecimentos tradicionais, dispersar seu povo e dificultar suas mais diversas práticas tradicionais, e através de muita luta conquistou o direito constitucional do ensino diferenciado. Esse ensino buscava ao mesmo tempo em que jovens indígenas que frequentassem a escola fossem aptos a dominar conhecimentos das sociedades não indígenas e valorizar os seus conhecimentos tradicionais. Sendo assim, entre os povos Baniwa e Coripaco, começa a ser pensado um projeto de escola que atendesse às demandas desse povo, e não seguisse os preceitos cristãos dos missionários.

Um novo projeto de escola: A criação da EIBC Pamáali

Através da organização de lideranças com ONG's e de reivindicações do movimento indígena organizado na Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro (FOIRN), foi criado um projeto que viabilizaria a construção da nova escola. Quatro grandes encontros da Organização Indígena da Bacia do Içana (OIBI), realizados entre 1996 e 1998, geraram as discussões que levariam à criação da Escola Indígena Baniwa/Coripaco Pamáali. Durante esses encontros, comunidade, jovens, lideranças, representantes de ONG's e os mais velhos discutiram o Regimento Interno da EIBC e também construíram junto seu Projeto Pedagógico.

Na dissertação de Laise Diniz (2011), foi analisada a criação da escola através de documentos da OIBI, originados dos encontros supracitados. Nela Diniz (2011) explica que um dos principais motivos da necessidade de se construir uma escola nessa região seria

implementar cursos das séries finais do ensino fundamental (apenas em 2009 a escola passaria a ofertar o Ensino Médio), o que além de ajudar a conter o êxodo de jovens que iam para centros urbanos terminar seus estudos, impulsionaria a formação de professores Baniwa e a possibilidade de se montar um quadro apenas com esses professores para a região, já que até então as escolas frequentadas por esses jovens eram formadas em sua maioria por professores não-índios.

Entre os anos 1998 e 2000 foram realizadas oficinas com os futuros professores da Pamáali, ministradas por assessores do Instituto Socioambiental (ISA), principal organização não-indígena apoiadora da escola. Em 1999, iniciou-se a construção do espaço, contendo salas de aula, cozinha, moradia para os professores e alunos, casa da farinha, casa de combustível, secretaria, biblioteca, administração, refeitório². E assim, em agosto de 2000 a escola foi inaugurada, contendo séries de todo o ensino fundamental, com o objetivo de:

Desenvolver a formação dos cidadãos Baniwa e Coripaco com metodologia de ensino-pesquisa participativo com base nos princípios e valores interculturais, para serem protagonistas no desenvolvimento sustentável de suas comunidades e na construção da Política de Educação Escolar Indígena no Rio Negro (ACEP, p.2, 2008 apud. DINIZ, 2011, p.70).

A EIBC foi construída em região central em relação às terras dos povos Baniwa e Coripaco, na foz do Igarapé Pamáali, um local sagrado para esses povos, localizada entre as comunidades de Tucumã Rupitá e Jandú Cachoeira, Distrito de Tunuí, em uma região de transição entre o médio e o alto rio Içana. A escola está localizada fora da comunidade, segundo Diniz (2011), para evitar qualquer conflito de co-residência entre afins, além do que a construção da escola demandaria que a comunidade que a abrigasse fornecesse grande quantidade de alimentos para a escola.

Ainda assim, muitos conflitos aparecem em relação à localização, visto que a população está distribuída em área dispersa, privilegiando o acesso de algumas comunidades e dificultando o de outras, que acabam por procurar escolarização em centros urbanos mais próximos a eles que a Escola Pamáali.

² Viera e Ruiz (2011) apontam que na época da escrita de seu trabalho todas as casas estariam precisando de reformas, e segundo depoimento dos professores, não haviam recursos financeiros para realizar reformas.

Segundo Diniz (2011), a escola Pamáali, além de seguir seu Projeto Pedagógico, é um sistema vivo que se desenvolve no dia-a-dia. Isso porque todas as ações e temas que serão estudados no seu ano letivo são discutidos entre comunidade, pais, professores indígenas e jovens estudantes, que também estão presentes nas tomadas de decisões cotidianas. As práticas de organização das comunidades são trazidas para dentro da escola, e assim, a aprendizagem é feita em ciclos. Na Pamáali, busca-se construir o ensino em forma de pesquisa, onde os jovens são incentivados a investigar tanto sobre os conhecimentos tradicionais de seu povo, como o conhecimento ocidental.

Diniz (2011) observa que dentro da escola, busca-se partir do pressuposto de que as crianças não são meros receptores das normas sociais, o que seriam os preceitos que orientam a ideia de infância nas sociedades ocidentais, diferentemente da cosmologia das populações indígenas, em que tradicionalmente as crianças não precisam de uma instituição como a escola para que possam se tornar seres sociais e ativos nas suas comunidades, estes conhecimentos são aprendidos e reproduzidos no dia-a-dia e na convivência entre pais, parentes, etc.

Sendo assim, a escola seria o espaço para aperfeiçoar a habilidade da pessoa e descobrir novas formas de trabalho, fazendo com que o jovem possa dominar tanto o conhecimento ocidental, como o tradicional, podendo atuar na sua comunidade e fora dela, em prol da defesa dos direitos de seu povo.

A partir dessas diretrizes a escola passa a funcionar através de um período letivo que equivale a dois meses de aula em que cada série corresponde a quatro períodos letivos, ou seja, oito meses de aula. Ao longo dos períodos os estudantes indígenas moram na EIBC e se revezam na organização e limpeza do local.

Educar para o Manejo do Mundo³: como funciona a EIBC

A Pamáali oferece conclusão do ensino básico e, desde 2009, passa a receber também alunos de Ensino Médio, e a possuir formação profissionalizante, contando com cursos em áreas de Manejo Agroflorestral, Artes e Administração. Em seu programa de ensino também estão incluídos conteúdos agrupados por temas que, como já dito, são previamente discutidos e elaborados por alunos, que não contam apenas com os conteúdos de ensino regular. Estes temas são orientados a partir das seguintes áreas: Política, direitos e movimentos indígenas, Ética Baniwa, Política e Educação para a Saúde e Desenvolvimento sustentável. Segundo Viera e Ruiz (2011) é principalmente nesse período que se prioriza a articulação entre ensino e pesquisa, por meio de aulas teóricas e práticas, em que os alunos desenvolvem projetos contextualizando-os às necessidades de suas comunidades; tais projetos, posteriormente, se tornarão suas monografias de conclusão de estudos na Pamáali.

É importante também ressaltar que existe uma Associação do Conselho da Escola Pamáali (ACEP), que é composta por pais, alunos, lideranças das comunidades, professores e funcionários da escola. Essa associação sempre é consultada para se tomar qualquer decisão sobre a escola, respeitando a ideia de construção coletiva da educação dos jovens Baniwa.

Dentro da Pamáali, a construção de um projeto pedagógico que prioriza o ensino através da pesquisa, da participação e engajamento dos estudantes com as práticas e temas aprendidos dentro da escola transforma esse espaço levando-o mais próximo possível da realidade da aprendizagem nas aldeias. Isso pode ser explicitado pelo fato de os pais dos alunos e os mais velhos das aldeias estarem em um contato constante com a realidade da escola. Esse contato é a garantia da intervenção deles no processo de gestão das relações entre as pessoas no dia a dia da escola, o que, de alguma maneira, contribui para minimizar um dos fatores que seria diferente do contexto tradicional, no caso as relações familiares. Diniz (2011) explica que:

³ Na tese de doutorado “Educação para o manejo e domesticação do mundo entre a escola ideal e a escola real: dilemas da educação escolar indígena no Alto Rio Negro” defendida no Departamento de Antropologia da UnB, Gersem Baniwa (Gersem Luciano) defende a ideia da educação escolar indígena Baniwa como uma educação para o manejo do mundo. Uma educação que não desvalorize os conhecimentos indígenas, e que ao mesmo tempo dê ferramentas de luta para os jovens estudantes manejarem o mundo em que vivem e seu entorno.

Isso representa também um dos modos de tentar apoiar os jovens professores e alunos na lide com os problemas cotidianos, tal como ocorre nas comunidades. Assim, os pais e os mais velhos tentam reproduzir, mesmo durante um curto período de tempo, as formas de relacionamento existentes nas comunidades e na organização dessa sociedade (p.65).

Na tese de Estorniolo (2012), a autora aborda a criação de uma estação de piscicultura dentro da escola Pamáali, a ser gerida principalmente pelos alunos da escola, que a partir daquela experiência poderia levar soluções para melhorar a atividade da pesca em suas comunidades. As colocações da autora sobre a estação nos suscitam reflexões centrais para o entendimento do funcionamento da escola, e como é complexo o processo de aprendizagem num espaço diferenciado. Ela explica que esse projeto criou situações em que alunos e professores tiveram embates acerca de suas próprias noções e classificações envolvendo peixes, já que a todo o momento elas eram contrapostas às noções trazidas pelos técnicos não-indígenas que estavam na Pamáali orientando a criação da estação, estas situações levavam os jovens Baniwa a selecionar elementos distintivos para compor seu próprio conhecimento e diferenciá-lo do conhecimento dos técnicos.

A construção dessas relações mostra que dentro da escola diferenciada podem ser revelados os enunciados do que é a cultura e o conhecimento de um povo. Carneiro da Cunha (2009) entende que o conhecimento tradicional de um povo não é uma coisa acabada, dada pelo antepassado e ao que não pode se acrescentar nada. Para a autora, o conhecimento é o tempo todo transformado e modificado, o tradicional não está no conhecimento em si, mas em suas formas de gestão, enunciação, circulação, transmissão, etc. Essa ideia se apresenta na ambiguidade trazida pela escola diferenciada, que ao mesmo tempo em que institucionaliza a forma de aprender, mudando em certa medida a forma de transmissão tradicional do conhecimento desses povos, ela busca a diferença, busca colocar dentro desse outro modelo suas características e metodologias de aprendizagem. No caso do exemplo da estação de piscicultura, que foi orientada por técnicos não indígenas, os alunos eram incentivados a entender e construir aquele projeto sendo solicitados a recorrer e pesquisar os saberes de seus parentes mais velhos sobre os peixes da região, além de terem construído uma mitoteca Baniwa sobre o tema da piscicultura:

A iniciativa foi pensada tendo em vista a recuperação dos conteúdos dos mitos, que os jovens não mais conheciam. Mais interessante, no entanto, teria sido a proposta de permitir que alunos e professores refletissem no âmbito das escolas

sobre o que poderia constituir seu conhecimento tradicional – desta vez pensado e explicitado como algo ativamente construído, e não como alguma relíquia que caberia aos jovens indígenas passivamente guardar (ESTORNILO, 2012, p.264).

Essa ideia do resgate de sua cultura e conhecimento que acontece dentro da metodologia de ensino da EIBC nos remete a outra colocação de Carneiro da Cunha (2009), que mostra que em contatos interétnicos se constrói um enunciado sobre o modo de vida de um povo, o que ela chama de “cultura”, com aspas, em contraposição àquilo que seria de fato a cultura, que difere do seu enunciado, ao não remeter a um todo homogêneo. Para explicitar seu argumento, ela ressalta que existe uma imaginação limitada dos dispositivos nacionais sobre o conhecimento indígena.

Tratam o conhecimento tradicional sumariamente no singular, como uma categoria definida meramente por oposição ao conhecimento científico, sem contemplar a miríade de espécies incluída sob o mesmo rótulo (CARNEIRO DA CUNHA, 2009, p.364).

Para ela, esse conhecimento é visto simplesmente como o avesso do conhecimento científico, não abarcando suas complexidades e especificidades. Sendo assim, ela entende que a cultura como esquemas interiorizados que organizam a percepção e a ação das pessoas não pode ser refletida totalmente no metadiscurso de si mesma quando colocada em embates interétnicos, a “cultura”.

A “cultura”, com aspas, é expressa, na visão de Carneiro da Cunha, principalmente quando os povos indígenas estão em lutas por direitos perante a sociedade nacional, o que se entende ser o caso da criação da escola indígena, e também do seu cotidiano, por meio da qual se busca ao mesmo tempo valorizar os saberes tradicionais e aprender sobre os conhecimentos ocidentais para auxiliar na luta por seus direitos.

Como no caso da relação entre a estação de piscicultura e os mitos, que se tornaram uma articulação necessária para ajudar no consumo da região em épocas de baixa temporada das pescas. A compreensão da “cultura” Baniwa em forma de sua mitologia, ao mesmo tempo em que ajudaria na valorização dos saberes do povo, pôde ajudar os técnicos a aprender sobre a dinâmica vida aquática no local, como conhecimentos sobre locais de desova, alimentação das espécies, piracema, época das cheias e enchentes.

Estorniolo (2012) mostra que, em outras ocasiões, a escola busca reforçar da “cultura” (como concebida no contato interétnico) nas suas práticas, para que ela seja valorizada entre

os jovens, já que eles defendem que o contato com as missões promoveram uma perda da cultura. Ela comenta que a escola:

tem buscado promover a valorização dos ditos conhecimentos tradicionais por meio da retomada de danças e do incentivo à coleta de mitos e narrativas de parentes idosos pelos alunos, que os apresentam como monografias de fim de curso (ESTORNILO, 2012, p.263).

A autora também retrata as comemorações de início dos trabalhos na estação de piscicultura, em que a escola e a OIBI organizaram uma festa de antiga tradição proibida pelos missionários evangélicos, realizada junto à comunidade que levaram à escola grande variedade de peixes, em que para os Baniwa serviria para lembrar a vida dos antepassados que viviam em fartura de peixes e, ao mesmo, tempo ser uma manifestação de esperança, do que poderia voltar a ser igual à época ancestral a partir do manejo e da recuperação da tradição (ESTORNILO, 2012).

Ainda assim, como já foi dito, essa valorização dos enunciados da cultura é feita de maneira dinâmica, em que os jovens são convidados a pensar as práticas de seus antepassados sem criar uma noção de que esses conhecimentos são estáticos, mostrando como estão envolvidos em processos muito mais complexos que isso.

Como observado na análise das monografias de conclusão de curso da EIBC feita por Viera e Ruiz (2011), elas apontam que, das monografias analisadas referentes à primeira turma que concluiu o ensino fundamental na EIBC, a maioria reflete os chamados conhecimentos tradicionais dos Baniwa e Coripaco. As autoras chamam atenção para o fato de que, mesmo no espaço escolar, os alunos tenham se interessado mais pelos aspectos socioculturais do povo, envolvendo fortemente a cultura Baniwa, do que o aprendizado sobre o mundo ocidental.⁴ Elas apontam que:

Três monografias mesclaram os saberes tradicionais com os conhecimentos da cultura ocidental, reforçando a necessidade desses povos de construir alternativas sustentáveis e econômicas para suas comunidades.[...] Assim, as

⁴ Diniz (2011) aponta que durante as assembleias para a formulação do Projeto Pedagógico da escola, muitos dos velhos e lideranças da comunidade foram contra o fato de na escola indígena se aprender os conhecimentos tradicionais, segundo eles a escola seriam um local para aprender conhecimento de “branco”. Com muita discussão a escola acaba sendo concebida como esse espaço intercultural, porém Gersem Luciano (2015) também ressalta que a escola Baniwa esteja dando prioridade ao conhecimento tradicional em sua política pedagógica, o que pode acabar com o propósito de conhecer e dominar também o conhecimento ocidental na busca de direito para a comunidade.

três temáticas refletiram os trabalhos técnicos realizado sem campo sobre o manejo sustentável, considerando também as implicações políticas e históricas dos movimentos indígenas do Rio Içana. Constata-se, portanto, que há uma mesclagem de interesses, que reúne conhecimentos tradicionais, sustentáveis, históricos e políticos (VIEIRA E RUIZ, 201, p.288).

Entendo que esse esforço feito pelos estudantes para mesclar os conhecimentos aprendidos pode ser visto como uma forma de revitalização da sua cultura. Ativam a ideia de tradição, de passado e veem na comunhão com as técnicas dos não-indígenas uma possibilidade de resgatar suas práticas ancestrais e reconstruir-se sem esquecer-las, além de terem a oportunidade de aprendê-las em um ambiente que busca metodologias de ensino que priorizam a participação, o engajamento e a pesquisa.

Considerações finais

[...] o jovem Baniwa mudou, não é a mesma coisa de antigamente, hoje é um Baniwa diferente, é o que vejo desses jovens. E ninguém mais quer de fato voltar a ser propriamente um Baniwa de antigamente, mas também não quer deixar de ser Baniwa. Essa é a questão. Eu acredito que os alunos formados poderiam não ser empregados, poderiam não ser professor, mas todos eles teriam condição suficiente para continuar suas vidas em suas comunidades, isso é mais forte porque a escola é do nosso jeito. [...] A escola Pamáli foi pensada pra ser escola Baniwa e o sentido de escola é exatamente continuar formando a pessoa Baniwa culturalmente. (André Baniwa).” (DINIZ, 2011, p. 91).

Refletindo sobre a fala citada acima de André Baniwa, liderança indígena da comunidade, podemos entender a importância da educação para esse povo, e para as comunidades indígenas no geral. Os povos indígenas já não são, e não se deve esperar que eles sejam, mais os mesmos de antigamente. A mudança, ainda que para eles tenha significado muitas vezes violências físicas e simbólicas, restrição a suas terras, a suas práticas e todas as mazelas do contato colonial, é parte constituinte das relações sociais.

Tim Ingold (2001), ao descrever os processos de transmissão de conhecimento na Nova Guiné nos diz que “o conhecimento está em constante transformação” e se o conhecimento para estes povos é a prática, elas também vão estar nessa constante mudança. Nem os povos indígenas nem o mundo são mais os mesmos e esse mundo em constante transformação demanda a adaptação de quem vive nele, por isso André Baniwa diz que os jovens já não são mais os mesmos e nem querem ou precisam ser, e isso não significa deixar de ser Baniwa.

Dessa maneira, a escola torna-se para o povo Baniwa o espaço dessa diferença, assim como o próprio nome já diz, a escola diferenciada dos povos indígenas. Ela é sim uma reparação do Estado, é em certa medida uma instituição ocidental⁵, mas é reinventada a todo o momento por esses povos, que precisam dela para (sobre)viver nesse novo mundo. Portanto, ainda que de fato não rompa completamente com o modelo da escola ocidental, a bibliografia consultada nos mostra que o esforço dos Baniwa/Coripaco e de todos que constroem a escola se dá no sentido de não se estagnar nos paradigmas da educação convencional.

Como aponta Diniz (2011), ainda que as metodologias de ensino, conteúdo programático, e os objetivos não sejam os mesmos da escola convencional, a Pamáali não pode renegar as condições e as finalidades que justificam sua existência. Entretanto, a autora aponta que esse povo faz um uso diferente da escola, prioriza outros valores, dando ênfase à escola como um espaço de reunião dos saberes de dois mundos, construindo um ensino intercultural, convergindo conhecimentos que interessam tanto à comunidade indígena, como ao restante da comunidade nacional, priorizando-os de acordo com suas potencialidades para resolver questões atuais.

Dessa forma, a escola torna-se um importante espaço para o estudo das cosmologias, das relações entre sociedade nacional e povos indígenas, dos enunciados da cultura, da transmissão do conhecimento, dentre tantos outros assuntos caros à antropologia, ao mesmo tempo em que, fazendo jus à seu objetivo intercultural, interétnico e dual, também traz muitas contribuições para a área da Educação, servindo de referência para se pensar novas metodologias e projetos de escola, instituição que em sua forma mais dura já pode ser considerada como obsoleta e não atende as demandas dos jovens não-índios, que também estão em constante processo de reinvenção de suas práticas.

Como foi possível perceber, a demanda dos povos indígenas no que tange à educação escolar é para que, nas palavras de Gersem Baniwa, eles possam manejar esse novo mundo,

⁵ Embora Goody (2008) destaque que, ao contrário do que a historiografia ocidental faz crer, é no oriente que se consolida a instituição escolar (notadamente as universidades) tal como a conhecemos hoje, tratando-se, pois, segundo este autor, de mais uma apropriação, por parte do velho mundo, de uma instituição 'alheia' (bem como de determinados valores): "Foi no oriente que a tradição clássica persistiu, tanto em termos de obras e autores gregos e romanos, quanto em relação à organização de estabelecimentos educacionais. Embora isso não tenha sido contínuo, em nada se compara com a interrupção na aquisição e disseminação do conhecimento que marcou o Ocidente (...). Os modelos orientais foram providenciais para a origem da academia como a conhecemos" (p. 256-257).

ao mesmo tempo em que no decorrer de suas práticas a transformem, mas sem deixar de lado o que são e o que sempre foram. O objetivo da escola é formar jovens Baniwa capazes de viver em suas comunidades, com os recursos necessários e isso só é possível com uma escola verdadeiramente indígena, o que ainda há muito caminho para se construir, mesmo que a bibliografia apresentada mostre muitos ganhos com o que já se tem.

Acreditamos, então, que o trabalho pode contribuir para refletir sobre processos comunicacionais não tradicionais, nesse caso envolvidos com práticas indígenas e mediados pelo contexto da escola diferenciada. Ainda que não trouxesse como norte central as teorias da folkcomunicação, entende-se que o trabalho pode agregar às discussões e reflexões caras a esse aporte teórico. Como é pontuado por Amphilo (2011), que entende que trabalhos que averiguem o discurso popular, processos comunicacionais populares e de grupos e culturas tradicionais, podem ser englobados e utilizados para pensar a pesquisa em folkcomunicação.

Referências

AMPHILO, Maria Isabel. Folkcomunicação: por uma teoria da comunicação cultural. **Revista Internacional de Folkcomunicação**, v. 9, n. 17, 2011.

BENJAMIN, Roberto. Folkcomunicação: da proposta de Luiz Beltrão à contemporaneidade. **Revista Latinoamericana de Ciencias de la Comunicación**, n. 8-9, 2011.

CARNEIRO DA CUNHA, M. **“Cultura” e cultura**: conhecimentos tradicionais e direitos intelectuais. Cultura com aspas e outros ensaios. São Paulo: CosacNaify, 2009.

ESTORNILOLO, M. **Laboratórios na floresta**: os Baniwa, os peixes e a piscicultura no Alto Rio Negro. Dissertação de Mestrado, USP, FFLCH/PPGAS, 2012.

GOODY, Jack. **O roubo da história**. Como os europeus se apropriaram das ideias e invenções do Oriente. São Paulo: Editora Contexto, 2008.

INGOLD, T. **Beyond art and technology**: the anthropology of skill. In: SCHIFFER, M. B. Anthropological perspectives on technology. Albuquerque, University of New Mexico Press, 2001.

LEACH, J. Leaving the Magic Out: Knowledge and Effect in Different Places. **Anthropological Forum**. Vol.22. No.3. November. 2012, 251-270.

LÉVI-STRAUSS, C. **História de lince**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

LUCIANO, G. S. **Educação para o manejo e domesticação do mundo entre a escola ideal e a escola real**: dilemas da educação escolar indígena no Alto Rio Negro. (Tese de Doutorado). Brasília: PPGAS/UNB, 2011.

VIEIRA, R. e RUIZ, M. A. **Ciclo monográfico**: dos mitos à ciência da Escola Indígena Baniwa e Coripaco no Alto do Rio Negro. RBPG, Brasília, supl. 1, v. 8, 2011.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. “Perspectivismo e multinaturalismo na América indígena”. In: A inconstância da alma selvagem. São Paulo: Cosac&Naify. 2012.

WEIGEL, V. A. Os Baniwa e a escola: sentidos e repercussões. **Revista Brasileira de Educação**. No 22, Anped, 2003.