

A EDUCAÇÃO COMO ESPAÇO DE LUTA E ESPERANÇA: ENTREVISTA COM O PROFESSOR GERSEM BANIWA SOBRE COSMOLOGIAS E INTERCULTURALIDADE NO CAMPO EDUCACIONAL

Education as a space of struggle and hope: an interview with professor Gersem Baniwa on cosmologies and interculturality in the educational field

La educación como espacio de lucha y esperanza: entrevista con el profesor Gersem Baniwa sobre cosmologías e interculturalidad en el campo educativo

MARIA LUIZA DOS SANTOS BERNARDES¹
ORCID: 0009-0006-6934-468X

MYLENA KARINE DOS SANTOS MALHEIROS²
ORCID: 0009-0003-2120-5304

RICARDO XAVIER SILVEIRA³
ORCID: 0009-0006-1089-9429

RESUMO

A entrevista com o professor Gersem Baniwa, antropólogo e liderança indígena, realizada pelo PET/SOL da Universidade de Brasília, aborda a articulação entre militância e formação acadêmica na trajetória de pesquisadores indígenas, destacando a centralidade da educação como instrumento de transformação e resistência. Com base em sua experiência na luta por direitos indígenas, especialmente no campo da educação, Gersem Baniwa discute os desafios enfrentados por povos originários na universidade, os limites da antropologia tradicional e a emergência de antropologias indígenas plurais e comprometidas com realidades comunitárias. A entrevista também destaca a distância epistemológica entre os mundos indígena e ocidental, enfatizando a necessidade de políticas interculturais, de universidades mais receptivas às especificidades dos povos indígenas e da criação de espaços autônomos de produção de conhecimento. A metodologia adotada foi a entrevista semiestruturada, com base em roteiro temático, em continuidade ao evento “Na Cozinha da Pesquisa”, promovido pelo grupo PET/SOL. Os resultados revelam o papel estratégico da educação indígena diferenciada como caminho de emancipação e a importância da construção de escolas e currículos que articulem saberes científicos diversos.

Palavras-chave: Educação Indígena; Antropologia; Interculturalidade; Militância Acadêmica; Epistemologias Plurais.

¹ Graduanda da Licenciatura de Ciências Sociais/Sociologia na Universidade de Brasília, atualmente cursando o 7º período. Participa ativamente do Programa de Educação Tutorial de Sociologia (PET/SOL) desde abril de 2023. Realiza estágio não-obrigatório na Diretoria de Políticas de Ações Afirmativas do Ministério da Igualdade Racial há pouco mais de um ano. E-mail: marialuizab1318@gmail.com.

² Graduanda do bacharelado em Antropologia pela Universidade de Brasília. Integrante do Programa de Educação Tutorial (PET/SOL). Atualmente é editora-chefe da Revista Textos Graduados e participa do grupo de pesquisa Geopolítica e Urbanização Periférica (Geourb) na linha de pesquisa de Geopolítica do Sul Global (Geossul). E-mail: mylenaksmalheiros@gmail.com.

³ Graduando da licenciatura em Sociologia pela Universidade de Brasília. Integrante do Programa de Educação Tutorial (PET/SOL). E-mail: kdu.unb@gmail.com.

ABSTRACT

The interview with Professor Gersem Baniwa, an anthropologist and Indigenous leader, conducted by PET/SOL at the University of Brasília, addresses the connection between activism and academic training in the trajectory of Indigenous researchers, highlighting the central role of education as an instrument of transformation and resistance. Drawing on his experience in the struggle for Indigenous rights, especially in the field of education, Gersem Baniwa discusses the challenges faced by Indigenous peoples at the university, the limits of traditional anthropology, and the emergence of plural Indigenous anthropologies committed to community realities. The interview also highlights the epistemological distance between Indigenous and Western worlds, emphasizing the need for intercultural policies, universities more receptive to the specificities of Indigenous peoples, and the creation of autonomous spaces for knowledge production. The methodology adopted was a semi-structured interview based on a thematic script, in continuity with the event “In the Research Kitchen,” promoted by the PET/SOL group. The results reveal the strategic role of differentiated Indigenous education as a path to emancipation and the importance of building schools and curricula that articulate diverse scientific knowledge.

Keywords: Indigenous Education; Interculturality; Anthropology; Epistemological Pluralism; Knowledge Production.

RESUMEN

La entrevista con el profesor Gersem Baniwa, antropólogo y líder indígena, realizada por el PET/SOL de la Universidad de Brasília, aborda la articulación entre militancia y formación académica en la trayectoria de investigadores indígenas, destacando el papel central de la educación como instrumento de transformación y resistencia. A partir de su experiencia en la lucha por los derechos indígenas, especialmente en el ámbito de la educación, Gersem Baniwa discute los desafíos que enfrentan los pueblos originarios en la universidad, los límites de la antropología tradicional y el surgimiento de antropologías indígenas plurales y comprometidas con las realidades comunitarias. La entrevista también destaca la distancia epistemológica entre los mundos indígena y occidental, enfatizando la necesidad de políticas interculturales, de universidades más receptivas a las especificidades de los pueblos indígenas y de la creación de espacios autónomos de producción de conocimiento. La metodología adoptada fue una entrevista semiestructurada basada en un guion temático, en continuidad con el evento “En la Cocina de la Investigación”, promovido por el grupo PET/SOL. Los resultados revelan el papel estratégico de la educación indígena diferenciada como camino de emancipación y la importancia de la construcción de escuelas y currículos que articulen diversos saberes científicos.

Palabras clave: Educación Indígena; Antropología; Interculturalidad; Militancia Académica; Epistemologías Plurales.

1. INTRODUÇÃO

A educação, sobretudo em sua dimensão escolar, historicamente ocupou um lugar marginal na produção antropológica, especialmente por ser compreendida como um processo de transformação social, destoante do projeto original da disciplina, voltado à análise de culturas consideradas estáticas. Esse desinteresse torna-se ainda mais acentuado quando se trata da educação indígena, frequentemente negligenciada diante da busca por sociedades supostamente alheias à escolarização. Diante desse cenário, torna-se urgente ler e produzir trabalhos que tratem desse tema no campo antropológico, contribuindo para uma disciplina mais plural, crítica e atenta às transformações contemporâneas vivenciadas pelos povos indígenas.

Pensando nessa problemática, o Programa de Educação Tutorial de Sociologia (PET/SOL) convidou o Professor de Antropologia da Universidade de Brasília, Gersem Baniwa, para participar do evento “Na Cozinha da Pesquisa”, que aconteceu no dia dezenove (19) de abril de 2023. O evento foi pensado para aprofundar o entendimento sobre os passos e o caminho trilhado na construção de uma pesquisa acadêmica. Além disso, o convidado também tem a oportunidade de falar sobre seu tema de pesquisa e dialogar sobre a temática com os ouvintes e mediadores da mesa.

A ideia da entrevista surge como uma demanda para estender o diálogo e desenvolver questões que não puderam ser tratadas durante sua participação no evento. Tivemos, então, a honra de contar com a presença

do professor Gersem Baniwa no Instituto de Ciências Sociais (ICS/UnB) para que ele nos concedesse uma entrevista/conversa, seguindo a estrutura proposta pela tutoria para a produção das entrevistas desta edição.

Com graduação em Filosofia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM), o professor Gersem Baniwa é mestre e doutor em Antropologia pela Universidade de Brasília (UnB), além de ser uma importante liderança no movimento indígena brasileiro. Sua trajetória acadêmica e política é marcada por uma atuação consistente em temáticas relacionadas à educação, com ênfase em política educacional, educação escolar indígena e educação e diversidade. A presente entrevista foi organizada pelos integrantes do PET/SOL/UnB, Ricardo Xavier, Mylena Karine e Maria Luiza Bernardes, com base na leitura da tese de doutorado do professor intitulada “Educação para manejo e domesticação do mundo, entre a escola ideal e a escola real: os dilemas da educação escolar indígena no Alto Rio Negro”, bem como a partir de sua participação no evento Na Cozinha da Pesquisa.

Além de sua trajetória acadêmica, o professor Gersem Baniwa destaca sua longa experiência no campo da luta indígena, acumulando mais de três décadas de envolvimento com pautas centrais, como território, saúde e, especialmente, educação. Atuou em importantes espaços de formulação de políticas públicas, como o Conselho Nacional de Educação, do qual participou por dois mandatos, e na Coordenação de Educação Indígena do Ministério da Educação, em que esteve por seis anos. Sua experiência conjuga produção intelectual e engajamento prático, em uma perspectiva que ele próprio define como “pesquisa-ação”, isto é, uma forma de pesquisar comprometida não apenas com a reflexão teórica, mas também com a transformação concreta da realidade social.

2. ENTREVISTA NA ÍNTEGRA

Mylena: Primeiramente, bom dia! Nós somos integrantes do PET/SOL. Meu nome é Mylena. Estou no terceiro semestre de Ciências Sociais.

Ricardo: Meu nome é Ricardo, também sou estudante de Ciências Sociais e estou no quarto semestre.

Maria Luiza: Eu sou Maria Luiza. Também estou no terceiro semestre de Ciências Sociais.

Pergunta 1 (Mylena): Professor, nós pesquisamos um pouco sobre a sua trajetória, não só acadêmica, mas também pessoal, e é perceptível o seu envolvimento com o meio educacional. O senhor frequentou, se graduou, fez mestrado e doutorado nessa área; atuou como professor na Universidade Federal do Amazonas e na Universidade de Brasília; coordenou projetos educacionais; participou do Conselho Nacional de Educação, entre outros trabalhos relacionados à educação. Pensando nisso, gostaríamos de saber: o que despertou seu interesse pela educação? Qual foi a importância dela na sua vida? E o senhor enxerga na educação um poder de transformação?

Gersem Baniwa: Bom, primeiro, desde muito cedo eu compreendi os dilemas e os dramas vividos pelos povos indígenas no Brasil e, de modo geral, no mundo. Desde criança, ou mesmo adolescente, eu já tinha esse interesse, uma preocupação e um empenho em buscar alguma iniciativa que pudesse oferecer um horizonte possível para os povos indígenas. Sou de uma geração de indígenas que nasceu em um tempo em que isso parecia impossível ou pouco provável. Nas décadas de 1960, 1970 e até 1980, predominava, no Brasil, uma visão de que os povos indígenas não tinham futuro, diante da brutal decadência demográfica e da continuidade do processo colonial, tutelar e integracionista do Estado. Os ambientes acadêmico e político chegaram a prever o tempo em que não haveria mais indígenas no Brasil. Então, desde cedo, isso me maltratou e incomodou muito, mas também despertou o interesse por pensar e buscar uma saída.

Eu não aceitava o fim da história indígena no Brasil. E, como também tive a sorte de, desde cedo, viver a experiência da escola, por ter nascido e crescido em uma aldeia na qual havia uma pequena escola de missionários católicos, salesianos. Logo que entrei na escola, comecei a perceber que a educação escolar poderia ser um meio potente, primeiro para entender o que estava acontecendo e uma possibilidade para buscar algum caminho, alguma luz e algum futuro para os povos indígenas.

Desde então, abracei essa ideia com muita força, entendendo que a educação é, sem dúvida, uma dimensão da cultura, mas uma dimensão particular, que tem a capacidade de transformar realidades e isso em todas as culturas. Em algum momento da minha vida, fiquei obcecado com a ideia de que a educação poderia ser o

único caminho capaz de reverter aquela sombria perspectiva, a da extinção e do desaparecimento dos povos indígenas no Brasil.

Por isso, fui sempre muito determinado a estudar. Desde as primeiras séries, foi uma batalha enorme até chegar ao ensino superior. Você pode imaginar: estamos falando de um tempo muito anterior à discussão sobre ações afirmativas, cotas ou mesmo sobre educação escolar indígena. Todo o interesse pela educação veio daí. Hoje, continuo com a mesma crença de que qualquer perspectiva de transformação real passa necessariamente pela educação. Se quisermos construir algum horizonte possível, não apenas no plano ideal, mas no que seja de fato realizável, continuo acreditando que o único caminho é a educação.

Falo de educação no seu sentido mais amplo, desde a educação tradicional ou ancestral até a escola e a universidade. Agora mesmo estamos em um novo momento no âmbito das políticas públicas para os povos indígenas, com a criação do Ministério dos Povos Indígenas. Sinceramente, não acredito que os espaços institucionais e governamentais sejam os lugares mais adequados e eficazes para garantir esse futuro, embora eles sejam necessários e fundamentais. Continuo acreditando que a melhor forma de contribuir para a construção e garantia de um futuro digno e sustentável é pela educação que transforma, que empodera, que constrói consciências e atitudes. E foi por isso que fiz minha escolha: continuar dando a minha parcela de contribuição a partir do lugar da educação e de educador e, neste momento, a partir da formação superior.

Pergunta 2 (Ricardo): Sabemos que a Antropologia não possui um grande interesse por questões relacionadas à educação e, muitas vezes, coloca esse tema em um lugar de desimportância dentro da disciplina, como se não fosse um assunto pertinente a ela, mas sim a outras áreas das Ciências Sociais. Essa situação se agrava ainda mais quando o tema é especificamente sobre educação indígena. Tendo isso em vista, como foi para o senhor construir uma pesquisa, dentro da Antropologia Social, sobre educação escolar indígena no Alto Rio Negro?

Gersem Baniwa: Então, Ricardo, acho que esse é um desafio não só para a Antropologia, mas também para as Ciências Sociais em geral. É verdade que existe esse desinteresse da Antropologia pela educação. Eu tenho uma hipótese sobre isso. A educação é uma dimensão humana, uma capacidade que envolve processos de aprendizagem com propósitos para aprender a viver, para transformar a vida, para melhorar a vida das pessoas e das sociedades. Mas não estou falando de qualquer transformação ou de transformação a qualquer custo, mas de transformações necessárias e desejáveis coletivamente para melhorar as condições de vida. Assim, a educação possibilita transformações qualificadas e qualifica as pessoas e coletividades nas suas escolhas e opções nos processos de transformações.

A educação tem função pedagógica, política e social. Ela representa essa capacidade das coletividades humanas de buscar o melhor, de aperfeiçoar seus modos de vida. E isso está presente em todas as sociedades humanas, inclusive nas indígenas, em que essa busca é de ordem cosmológica, existencial, material e espiritual. Nas cosmologias indígenas, há sempre essa necessidade de mudança, de transformação, de aperfeiçoamento da vida. E talvez seja exatamente por isso que a Antropologia tradicional não se interessa pela educação, porque ela foi criada para estudar determinados estágios de cultura, culturas ditas “primitivas”, “selvagens”, culturas distantes do mundo ocidental, consideradas estáticas ou que deveriam ser estáticas.

A Antropologia, em suas origens, não tinha nenhum interesse por culturas em transformação. E, como a educação é justamente o que promove transformação, ela não cabia nesse projeto antropológico. A Antropologia sempre buscou o índio originário, o índio selvagem, o índio isolado. Comunidades que já estavam em processo de escolarização, que lidavam com educação formal, simplesmente não interessavam. Até muito recentemente, a Antropologia nem se interessava por comunidades com alguma influência urbana. A própria Antropologia Urbana é uma área muito recente. Então, a educação não se encaixava, porque transforma, garante direitos, promove cidadania, crítica, protagonismo, autonomia. Essa dimensão sociopolítica da educação não cabia no projeto mais tradicional da Antropologia, tutelista e colonialista.

Mas, mesmo assim, eu sempre entendi que a Antropologia poderia ser o lugar mais adequado para compreender o mundo do branco, colonizador, europeu e, a partir desse lugar, buscar compreender as situações e desafios atuais impostos aos povos indígenas pelo processo colonial, do qual a Antropologia sempre fez parte de diversas formas, e buscar contribuir na construção de futuros mais seguros para os povos indígenas, que só poderiam vir de processos de retomada das autonomias etnopolíticas por meio da educação, de uma educação apropriada, articulando as educações tradicionais e a educação escolar e universitária. A educação como um direito, mas para indígenas tem que ser dos jeitos indígenas.

Sempre associei Antropologia e Filosofia. Não é à toa que minha formação acadêmica passou por essas duas áreas. A Filosofia me ajudou a compreender o pensamento ocidental. A Antropologia me permitiu mergulhar ainda mais nesse universo, principalmente na forma como os povos indígenas são vistos e tratados como objetos de estudo. A Antropologia, então, me serviu para compreender melhor o mundo do branco. Nos últimos anos, isso vem mudando. Mas, quando se trata da importância da educação, pouca coisa mudou.

A área da saúde sempre teve um pouco mais de espaço, talvez porque a saúde tem relação direta com o corpo, com a cultura, com o cuidado. Ainda assim, mesmo na saúde indígena, pouco se avançou em termos de interculturalidade. Continua predominando a biomedicina do branco ou, no máximo, a chamada medicina tradicional na periferia da periferia do sistema. Já a educação, por sua natureza, tem uma dinâmica diferente. Ela é naturalmente intercultural, porque opera com lógicas próprias e diversas. Mas, na medida em que a Antropologia começa a lidar com contextos urbanos, com povos e sociedades indígenas que se transformam e atualizam permanentemente seus modos de vida, a Antropologia também vai se pluralizando e se atualizando no tempo e na história.

Muitos povos indígenas já não falam mais suas línguas originárias, muitos adaptaram tradições, reformularam práticas. Isso não os torna menos indígenas, mas torna a realidade mais complexa e rica e, portanto, torna a Antropologia também mais diversa. Em perspectiva, vejo sim uma Antropologia mais plural, mais aberta, mais dinâmica, em todas as áreas e dimensões da vida humana, não só no campo da educação, mas também em outros temas que, até pouco tempo atrás, não eram considerados dignos de atenção. E, dentro dessa nova Antropologia, sem dúvida, a tendência é que a educação ganhe cada vez mais espaço e reconhecimento, em busca de compreensão das sociedades indígenas atuais e do futuro.

Pergunta 3 (Maria Luiza): Bom, professor, o senhor comentou que a luta indígena sempre esteve presente na sua vida. A partir disso, eu queria saber como o seu engajamento na militância política pelos direitos dos povos indígenas se relaciona com a sua carreira acadêmica. E se o senhor já sentiu, em algum momento, que era preciso abrir mão de uma dessas esferas para se dedicar à outra, ou até para ganhar prestígio na outra. Por exemplo, na sua tese de doutorado, o senhor destaca que, em certo momento, ouviu que precisava renunciar à militância para seguir na carreira acadêmica. Poderia nos contar como foi viver esse momento?

Gersem Baniwa: Eu nunca tive dúvida sobre a importância da articulação entre militância política e formação acadêmica. Sempre quis dar minha contribuição com a principal luta dos indígenas da minha geração no enfrentamento e na superação da “predestinação” de que os povos indígenas estavam fadados ao fim. O compromisso com a luta pela continuidade da história dos povos indígenas, para que pudessem continuar existindo, sempre foi uma decisão minha desde o início. E o instrumento que escolhi foi a educação.

Com relação à convivência entre a vida de militância e a formação acadêmica, eu nunca tive dúvidas. No entanto, não foi fácil. Sofri muita pressão. Da minha parte, se tivesse que escolher entre formação acadêmica e militância, sem dúvida eu escolheria a militância. Não foi necessário escolher porque eu resisti. Eu não aceitei essa imposição, a ponto de ameaçar denunciar quem me pressionava. Queriam cortar minha bolsa de estudos porque eu não parava com a militância. Eu disse que continuaria, mas que, se cortassem a bolsa, eu acionaria meios jurídicos e denunciaria esse absurdo. Para mim, isso era uma aberração, uma violência.

Nós somos pessoas integrais. É uma ilusão achar que dá para separar uma coisa da outra, assim como é ilusão separar objetividade científica de emoção e de afeto. Percebi que a minha atitude de resistência rapidamente foi abrindo espaços para a mudança de compreensões e práticas entre os agentes e gestores políticos quanto a isso. Atualmente, ninguém mais é ameaçado por fazer militância enquanto estuda. Não existe mais a possibilidade de alguém ser obrigado a abrir mão da militância para estudar com bolsa. Pelo contrário, vejo cada vez mais alunos em sala de aula que trabalham em órgãos públicos, que militam, que têm outras responsabilidades e continuam estudando. A minha única reivindicação na época era: não devo ser avaliado pelas minhas opções pessoais, se escolhi a militância ou a formação acadêmica. Tenho que ser avaliado pelo meu rendimento, pelas avaliações e trabalhos acadêmicos.

Mas, mesmo como militante, sempre fui bem avaliado. Só para dar um exemplo: a tese que produzi aqui na UnB, concluída em 2010, recebeu o Prêmio CAPES de Tese. E isso aconteceu enquanto eu militava, trabalhava e lutava para sobreviver. Eu estava, inclusive, coordenando a educação indígena no Brasil, um baita trabalho. E ainda assim produzi uma tese premiada. Então, isso é possível. Até porque nós, que viemos da aldeia, estamos acostumados a trabalhar muito e de forma transdisciplinar.

Até hoje continuo assim. Sou docente concursado, cumpro todas as minhas obrigações e minha carga horária, mas não abro mão de militar e de liderar processos de luta por direitos indígenas, notadamente no campo da educação. Atualmente, lidero a luta pela educação escolar indígena no Brasil. Sou um dos coordenadores do Fórum Nacional de Educação Escolar Indígena, o maior movimento nessa área. E sigo participando ativamente. Hoje, felizmente, isso já é melhor compreendido. Mas essa questão nasce do pensamento dualista ocidental: ou você milita ou você estuda. Isso vem junto com uma visão objetivista e de conhecimento neutro. É claro que a geração anterior ainda acredita nisso. Mas a nova geração já tem outra percepção, outra visão, outras atitudes.

Para finalizar, uma formação acadêmica sem prática, sem militância, para mim, é uma formação bastante esvaziada, com pouco sentido. Nunca quis ser apenas um teórico, um intelectual. Meu objetivo sempre foi ajudar os povos indígenas, inclusive o meu povo, e contribuir com o país. E contribuir é ação política, é militância, é trabalho. Então, não consigo separar teoria e prática. Continuo pensando e agindo assim.

Embora eu também admire quem consegue se dedicar apenas à parte teórica, mesmo quando a realidade exige ação e transformação, isso não tem nada a ver comigo. Eu não aguento ser só isso. Enquanto estudo, trabalho e batalho. Enquanto reflito, pesquiso. Mas também busco soluções concretas para os desafios do dia a dia, mesmo que com pequenas contribuições locais ou micro-locais, que ajudam a mudar a realidade. Eu me orgulho muito disso. Fui secretário de educação do meu município, São Gabriel da Cachoeira (AM), por três anos. E, embora pareça pouco tempo para um secretário, me orgulho de ter feito em três anos o que muita gente não faz em dez ou vinte. A gente conseguiu transformar concretamente a educação para indígenas, uma educação feita com e pelos próprios indígenas. Transformamos professores rurais e escolas rurais em professores indígenas e escolas indígenas, com carreiras específicas para professores indígenas no magistério indígena, dois anos após a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996), a primeira lei brasileira que consagrou a educação escolar indígena específica, diferenciada, bilíngue e intercultural.

Pergunta 4 (Mylena): Na introdução⁴, o senhor comenta que, nas escolas que frequentou na infância, só havia professores não indígenas dando aula. Por isso, era notória uma diferença, não só social e política, mas uma diferença cósmica. Poderia explicar melhor essa ideia de “distância cósmica”? E o senhor acha, observando que a presença indígena ainda é pequena, especialmente no corpo docente, que esse sentimento de distância cósmica ainda permanece?

Gersem Baniwa: O que chamo de “distância cósmica”, num sentido amplo, é a distância entre mundos, entre tradições, entre ontologias e epistemologias. Diferentes não quer dizer antagônicos, apenas diferentes. Não estou falando apenas de elementos culturais, mas de mundos no sentido mais amplo. Mundos culturais, mundos constituídos por civilizações. O Ocidente europeu construiu seu mundo com suas concepções, princípios, valores, saberes, fazeres e virtudes. E os povos indígenas construíram outros mundos, que não têm relação com o mundo europeu. Para ilustrar essa distância cósmica, pensemos na diferença entre a ciência europeia e as ciências indígenas. O Ocidente separou radicalmente o ser humano da natureza. Esse é o pensamento dominante e, por isso, vivemos hoje uma tragédia: o ser humano destrói brutalmente a natureza porque não se enxerga como parte dela. Já os povos indígenas se veem como parte da natureza. Para nós, destruir a natureza é destruir a si próprio. O indígena é natureza.

Na academia, essa diferença também é visível. O que é ciência? Como é concebida? No Ocidente, ciência é algo baseado na objetividade e na racionalidade humana. O sujeito é o homem. Para os indígenas, não é assim. A sabedoria não pertence aos homens, mas à natureza. Aprendemos com a natureza. A natureza é a fonte de sabedoria. Os xamãs praticam isso: acordados ou em sonhos, eles aprendem com a natureza. Então, desde a concepção do cosmo, da vida e da ciência, há uma distância enorme. E essa distância, infelizmente, não mudou. Ainda não avançamos no processo de reduzi-la. O caminho seria o da interculturalidade e da intercientificidade, ou do ecumenismo antropológico, nas palavras de Alcida Ramos. Mas não avançamos concretamente.

Pelo menos estamos conseguindo pautar o debate, e isso já é alguma coisa. Antes, isso nem entrava na pauta. Era considerado heresia. Hoje, o debate está acontecendo nos corredores e nas salas de aula. Já se discute epistemologias indígenas, mesmo sob protestos de muitos docentes conservadores. Alguns ficam furiosos, acham que isso é absurdo, uma aberração. Para eles, “epistemologia” só pode existir no mundo ocidental. Então, sim, a distância cósmica continua grande e a aproximação entre esses mundos ainda é pequena. Mas o fato de o debate existir já é um começo. A tendência é que a interculturalidade e a intercientificidade

⁴ Mylena refere-se à introdução da tese de doutorado do professor Gersem Baniwa: *Educação para manejo e domesticação do mundo entre a escola ideal e a escola real: os dilemas da educação escolar indígena no Alto Rio Negro*

comecem a fazer sentido na prática, na medida em que os sujeitos desses outros mundos participem dos debates e das produções de conhecimentos.

Como vocês comentaram, ainda são poucos os professores, pesquisadores e doutores indígenas. Aqui na UnB somos apenas dois docentes indígenas. Quando falamos, nossas opiniões são consideradas isoladas, minoritárias. No momento em que passarmos a ter sete indígenas entre quinze não indígenas em um colegiado de curso ou de departamento, a correlação muda. Ainda estamos longe, mas já iniciamos o processo. Não tem mais volta. O número de indígenas na universidade está crescendo. E, à medida que isso ocorre, haverá maior equilíbrio e visibilidade. Com isso, os mundos poderão se aproximar, não para se misturar ou se sobrepor, mas para dialogar, conviver, coexistir e se complementar. É importante que os mundos continuem sendo mundos. Ninguém quer destruir nenhum deles. O que buscamos é convivência, diálogo, troca e complementaridade. Muito do que há no mundo indígena pode ajudar o mundo dos brancos e vice-versa. É isso que buscamos.

Pergunta 5 (Ricardo): Sobre a criação das cotas e do vestibular indígena, como foi acompanhar esse processo tanto como aluno quanto como professor?

Gersem Baniwa: Foi muita aprendizagem e conquista. Aprendi muito, porque eu sempre perguntava: “Mas por que não têm indígenas nas universidades e em outros espaços?” E, ao longo do tempo, fui percebendo que isso era uma forma de exclusão e racismo. Para mim sempre foi muito claro que as ações afirmativas e as cotas são medidas reparadoras, emergenciais e excepcionais, e não devem ser definitivas, únicas e muito menos permanentes. Porque imaginar que cotas e ações afirmativas sejam permanentes é não acreditar que um dia teremos uma sociedade plural e intercultural.

Agora, é preciso reparar. Reparar do ponto de vista das injustiças, sejam elas históricas ou sociais. No caso dos povos indígenas, há também uma particularidade, que é garantir as especificidades. As discussões sobre ações afirmativas e cotas passam também por esses mundos cósmicos tão distintos e distantes. Elas servem igualmente para garantir a continuidade das tradições e culturas indígenas. Participei bastante desse debate, não só como aluno e, mais recentemente, como docente, mas também como gestor público. Estive no Ministério da Educação, coordenando a educação indígena no período da discussão das cotas. Entrei no MEC em 2006 e saí em 2011. Em 2012, a lei foi aprovada. Quando saí, ela já estava pronta para ser votada. Sem dúvida, as cotas não são apenas um direito, mas uma necessidade para equilibrar minimamente as enormes desigualdades e todo esse processo de racismo e de injustiça histórica.

Hoje, fico muito feliz quando vejo a Universidade de Brasília toda colorida e plural de raças, etnias, línguas e epistemes. Quando vejo essa diversidade nas minhas salas de aula, fico realmente muito feliz. Acho que sou privilegiado por poder acompanhar e participar ativamente dessas conquistas. Privilegiado por poder trabalhar com turmas plurais de alunos, porque eu ficaria entediado se entrasse numa sala e só tivesse uma única cor de pele. Ver indígenas, quilombolas, negros e membros de comunidades tradicionais, essa riqueza de pluralidade de raças, culturas e tradições dentro da sala, é motivo de alegria e de esperança no mundo e na humanidade.

Pergunta 6 (Maria Luiza): Durante a sua tese, o senhor abordou o fato de a antropologia indígena ainda não ser reconhecida como uma área própria dentro da antropologia. O que deve ser feito para mudar esse pensamento? E como o senhor enxerga o rumo que a antropologia deve seguir no futuro?

Gersem Baniwa: Tem coisas que já estão acontecendo nesse sentido, como o crescimento de indígenas na antropologia. Isso é muito bom. No início eu tinha receio de que os indígenas não se interessassem pela antropologia, porque muita gente da minha geração não gostava de antropólogos, já que diziam que os antropólogos tutelavam, mandavam e falavam em nome dos indígenas e ainda se gabavam de que, como especialistas, sabiam o que era melhor ou pior para os indígenas, o que impedia que os indígenas falassem por si mesmos. Mas também conheci muitas comunidades e muitas pessoas que gostavam de antropólogos, e alguns até se tornaram antropólogos. Muitos antropólogos foram verdadeiros missionários no apoio às lutas dos povos indígenas, contribuindo para conquistas de direitos. A antropologia brasileira e muitos antropólogos foram essenciais tanto nas lutas para evitar a extinção dos povos indígenas no Brasil quanto na conquista de direitos na Constituição Federal de 1988.

Nós indígenas temos metodologias e maneiras próprias de lidar com o mundo branco, inclusive com a antropologia. Isso não muda a antropologia, mas molda a forma como lidamos com ela. Primeiro entramos na seara desse mundo branco e estudamos a antropologia para saber do que se trata e o que significa. Depois,

nos apropriamos dela. Então, nos apropriamos dela e a redirecionamos para nossos objetivos e interesses. A fase final é essa, a de nos apropriarmos da antropologia segundo os nossos termos e para os nossos fins. Talvez, em algum momento, nem nos interessemos tanto pelo que ela significa para os brancos, mas pelo que ela significa ou pode significar para nós. Eles podem ter a antropologia deles para os fins que quiserem. Nós não necessariamente queremos a antropologia para os mesmos objetivos dos antropólogos brancos. Podemos querer praticá-la de outra forma, do nosso jeito, e direcioná-la para nossos objetivos coletivos, não apenas como pesquisa, embora a pesquisa seja fundamental, mas aproveitando e potencializando o acúmulo histórico e teórico da antropologia.

O bom é que hoje já estamos fazendo isso, ao nosso modo, devagar e sem alarde, sem confronto. Isso é importante, porque não queremos ficar o tempo todo confrontando. No mundo Baniwa, por exemplo, confronto é morte. Quando se chega ao confronto, alguém tem que morrer. Quem perde morre, pois confronto exige vencedor e vencido. E não é isso que queremos nesse debate. Debate é debate. Entra transparência, entra o que costumo chamar de diálogo honesto. Diálogo não é confronto.

Então, sim, estamos construindo uma antropologia indígena que, num futuro próximo, será uma alternativa, uma ramificação, uma pluralização e diversificação da antropologia. Caso contrário, nós indígenas antropólogos, aos poucos, vamos sendo colonizados até nos tornarmos antropólogos genéricos, ou seja, antropólogos menores ou inferiores, já que nunca poderemos ser iguais aos antropólogos brancos. Queremos construir as nossas próprias antropologias, e já estamos caminhando nesse sentido. E não importa se os antropólogos não indígenas gostam ou não. Não temos que dar satisfação a ninguém. Temos autonomia milenar para pensar e construir nossos próprios caminhos, como sempre fizemos ancestralmente. Queremos dialogar e nunca fugimos do diálogo. Alguns dizem que isso ameaça o futuro da antropologia, porque ela pode acabar. Esse é um problema deles. Nós queremos a antropologia, e se eles não querem mais a antropologia, nós queremos e sabemos praticá-la do nosso jeito.

Sei que a academia como um todo não vai querer perder a antropologia, pela sua relevância. A antropologia, como ciência ou disciplina moderna ocidental, pode ser recente, mas conhecimentos antropológicos são saberes que nos ajudam a compreender nosso lugar no mundo e as possibilidades que temos no presente e no futuro. As antropologias indígenas estão crescendo, amadurecendo e se consolidando. Hoje já existe uma Associação de Indígenas Antropólogos, a ABIA. Não é preciso ter pressa para não atropelar. Acabamos de criar uma associação de pesquisadores indígenas, o Instituto Plurinacional de Pesquisadores e Pesquisadoras Indígenas, o IPPEI, que vai se somar a esse movimento, formando um campo próprio.

O MEC está prometendo, para este ano ou para o próximo, a criação de uma Universidade Indígena. Com ela virão também a história indígena, a antropologia indígena, a filosofia indígena e outras áreas. Existe, portanto, um horizonte promissor. Ao longo da história aprendemos que conquistas dependem dos próprios indígenas, assim como evitar retrocessos, mesmo diante de governos menos sensíveis ou até anti-indígenas.

Hoje temos cem mil indígenas entre os que estão matriculados na academia ou que já passaram por ela. Isso é uma conquista potente, uma força nova que se soma às nossas trincheiras de luta. Sou muito otimista em relação às antropologias indígenas nascentes e crescentes. Digo antropologias indígenas no plural porque é desejável que cada povo indígena construa sua antropologia a partir de sua matriz cultural, social, ontológica e epistemológica, mas sempre aberta ao diálogo e em composição com outras matrizes antropológicas, inclusive com a antropologia ocidental eurocentrada. Eu mesmo gosto de ministrar a disciplina de Introdução à Antropologia focada nos autores clássicos da antropologia tradicional, mesmo não concordando que a antropologia seja apenas dos ocidentais.

Por isso, nos meus planos de aula incluo autores negros, indígenas e quilombolas. Trabalho com meus alunos a diversidade de antropologias e antropólogos. Eles precisam perceber logo no início que a antropologia é plural e que há muitas antropologias: latino-americanas, indígenas, africanas, asiáticas, orientais e outras. Esse é o novo tempo da antropologia, e percebo que a geração atual de jovens está compreendendo e aceitando isso muito bem. Não percebi até agora nenhuma reação negativa, pelo contrário, a maioria gosta ainda mais ao perceber esses outros horizontes possíveis dentro da própria ciência antropológica.

Pergunta 7 (Mylena): E, dando continuidade às perguntas: o senhor destacou na sua tese que existe uma incongruência entre os cursos frequentados pelos estudantes indígenas, ou melhor, entre os cursos mais aceitos por eles, e as necessidades reais das comunidades indígenas. Já tive contato com isso na Maloca, em algumas reuniões, e percebo essa troca: os estudantes aprendem um pouco da cultura branca e levam

de volta esse conhecimento. Gostaríamos de saber que políticas ou incentivos o senhor vislumbra para equilibrar e ampliar a presença dos estudantes indígenas nas universidades, sobretudo nas públicas?

Gersem Baniwa: Para que a incongruência entre as demandas coletivas dos povos indígenas e a oferta de ensino das universidades diminua, é preciso haver uma maior combinação e diálogo entre a universidade e as demandas das comunidades indígenas. A pergunta inicial que sempre fazemos é: por que e para que os povos indígenas querem a formação acadêmica? É claro que existem as demandas e interesses individuais e pessoais dos estudantes indígenas, como em toda sociedade, mas prevalecem os objetivos coletivos das comunidades. Os povos indígenas têm clareza do que querem e esperam da universidade: aprender e apropriar-se dos conhecimentos científicos e tecnológicos que lhes interessam para diferentes fins, seja para conhecer o que e como pensam os não indígenas, seja para adquirir habilidades, competências e capacidades práticas para resolver seus problemas atuais (pós-contato) vivenciados nas aldeias nos campos da educação, da saúde, da economia, do transporte, da comunicação e assim por diante. Essas novas habilidades servem para complementar seus saberes e capacidades próprias, e não para substituí-los.

Mas qual é o problema? O problema é que a matriz curricular, ou seja, o conjunto de conhecimentos que a universidade possui e oferece, é voltado para responder às realidades e necessidades da vida não indígena, preferencialmente urbana e voltado para o mercado capitalista. Os cursos das universidades estão estruturados para atender às demandas dos não indígenas. Então, é preciso levar mais a sério o processo de escuta aos indígenas, suas demandas pessoais e coletivas, para que a universidade possa se organizar e aperfeiçoar seus instrumentos pedagógicos também para atender às necessidades e demandas indígenas.

Um bom exemplo é o da saúde. O estudante indígena que, após anos de estudos, volta para sua comunidade como médico formado é uma das conquistas mais celebradas e comemoradas. Só que há uma limitação: esse médico ou médica indígena vai atender apenas uma parte da saúde daquela população indígena, porque aprendeu somente a medicina do branco. Vai faltar a outra formação, a tradicional. O ideal seria que o aluno indígena da área da saúde pudesse aprender bem a tecnologia e os conhecimentos da medicina ocidental científica, mas também conhecer as concepções e os procedimentos terapêuticos tradicionais.

O problema se torna mais complexo no campo das ciências humanas e sociais. As ciências têm esse potencial. A antropologia tem grande utilidade: elaborar relatórios antropológicos para fins de demarcação de terras indígenas, para garantia de direitos e na implementação de projetos comunitários. O mais interessante seria simplificar a questão, perguntando aos indígenas quais são as suas demandas e, a partir disso, adequar os cursos para também atender às realidades indígenas.

Como exemplo, cito o que acontece no ensino médio indígena, em que o aluno entra na escola sabendo fazer muitas coisas do dia a dia da vida: caçar, pescar, colher frutas silvestres, trabalhar na roça, produzir farinha, fabricar utensílios domésticos e outras atividades do cotidiano. Mas, ao sair do ensino médio, ele já não sabe mais caçar, não quer mais pescar, não sabe mais colher frutas no mato. A escola mudou completamente seu caminho. E aí ele só quer saber de ser empregado, ser “isso ou aquilo”, abandonando sua tradição. Esse equilíbrio é o que precisamos perseguir, porque negar o acesso aos conhecimentos científicos de fora é um erro, já que isso significaria negar um direito e uma necessidade.

A criação de uma universidade indígena, que não deve ser uma universidade exótica, paralela, diferente ou estranha, pode ajudar na busca por esse equilíbrio. Ela precisa ter uma conexão forte com a ciência e com a academia, mas focando em questões que a universidade atual não contempla. Ou seja, não é para ser algo exótico ou muito diferente. A diferença estará nisso: ser mais plural, dinâmica e diversa.

Pergunta 8 (Ricardo): Considerando a “distância cósmica” sobre a qual dialogamos anteriormente e partindo do pressuposto de que a ampliação do número de estudantes indígenas na universidade, predominantemente branca, certamente irá transformar a instituição, quais o senhor destacaria como algumas das principais contribuições desse processo que alguns chamam de “indigenização”?

Gersem Baniwa: Em primeiro lugar, quero dizer que não concordo com o termo “indigenização”, porque, assim como nós não queremos ser embranquecidos e passamos a vida inteira combatendo o branqueamento, também não queremos tornar ninguém indígena. Eu entendo o sentido simbólico e estratégico de indigenização, mas não concordo com a ideia, porque é também uma forma de colonização, uma colonização às avessas, ou seja, querer indigenizar o branco ou colonizar o colonizador. Isso é outra forma de colonização. Colonização não acontece apenas quando é o branco que coloniza o indígena; o

contrário também é colonização. Ser contra-colonial, decolonial ou não colonial exige ser contra qualquer forma de colonização.

O que nós buscamos é algo diferente: buscamos mútuos conhecimentos e reconhecimentos. Quando se fala em “indigenizar”, parece que o branco tem que se tornar indígena, e isso, para mim, é impossível e indesejável. O branco continuará sendo branco. O que ele tem que deixar de ser é colonizador. O princípio da diversidade humana sugere que o indígena continuará sendo indígena, que o branco continuará sendo branco, que o negro continuará sendo negro e assim por diante. As alteridades são realidades naturais, assim como a diversidade de culturas, tradições e identidades.

O que precisa acontecer é essa mútua reciprocidade, o mútuo reconhecimento dos distintos mundos, resultando em relações de respeito, valorização e promoção das diferentes existencialidades. Queremos uma escola e uma universidade que conheçam e reconheçam as nossas diversidades, para que possamos nos valorizar e nos reconhecer mutuamente. No lugar de antropologia indigenizada, devemos construir uma antropologia plural, intercultural ou intepistêmica. Uma antropologia que não contenha apenas os pensamentos sobre o ser humano nos modos do Ocidente, mas que inclua também os pensamentos de todas as outras civilizações e culturas. Ou seja, uma antropologia plural, cosmopolita, intercultural ou uma antropologia ecumênica, como denomina Alcida Ramos. Nela estarão presentes todas as concepções e formas de organização da vida e do mundo humano.

O pensamento colonizador ainda é muito forte e muito presente. Não é mais hegemônico como já foi há pouco tempo, mas ainda há muita resistência em aceitar a diversidade de pensamento, de concepções e de modos de vida. Na antropologia não é diferente. Ainda vemos e enfrentamos muita resistência quando falamos de antropologia indígena ou de antropologia negra. O pessoal logo reage: “Ah, agora querem acabar com a nossa antropologia!”. Mas apenas queremos acrescentar outros modos de pensar, outras concepções, outros modos de vida que também façam parte da discussão e do debate.

Claro que há brancos que querem se aproximar dos indígenas, aprender com os indígenas, até viver com os indígenas. Mas ninguém quer transformar ninguém em indígena. Eu sei que muitos colegas indígenas falam em “indigenizar a política”, “indigenizar as igrejas”, “indigenizar” a universidade. Eu entendo e acho que esses termos provocam debates interessantes, têm seu sentido. Mas, objetivamente, não é isso que queremos. Não queremos transformar o branco em indígena, assim como somos contrários à ideia de tornar o indígena branco. Passamos a vida inteira lutando contra isso.

Pergunta 9 (Maria Luiza): Bom, gostaríamos de saber: nas escolas indígenas que o senhor conhece ou com as quais teve contato, como são definidos os conteúdos curriculares, a metodologia, os tipos de avaliação e as práticas pedagógicas que permeiam o ambiente escolar?

Gersem Baniwa: Temos avançado bastante, mas ainda não o suficiente, nas chamadas escolas indígenas interculturais. Resumindo: o que é uma escola indígena intercultural? Primeiramente, escola indígena é uma escola própria, ou seja, que tem a gestão administrativa, pedagógica e curricular nas mãos da própria comunidade indígena. Essa autonomia é fundamental. Existem poucas, mas elas existem. Nelas, toda a gestão, o calendário, o regimento e o currículo são definidos pela comunidade, de acordo com sua dinâmica social e cultural. Não é algo padronizado ou imposto pelos sistemas de ensino ou pelos governos.

Além disso, o currículo é diverso e intercultural, composto por conhecimentos escolares científicos e por conhecimentos indígenas. Algumas escolas estão avançando nessa direção, outras menos. Mas, pelo menos, conquistamos algo importante: todas passaram a valorizar as línguas indígenas e os saberes próprios, milenares e ancestrais, conhecidos genericamente como conhecimentos tradicionais. Isso é uma conquista na lei e na prática. Há pouco tempo, as línguas indígenas eram ignoradas e proibidas, não estavam presentes e nem podiam ser mencionadas.

Atualmente, algumas escolas indígenas trabalham com ensino e pesquisa de maneira bastante autônoma. Em vez de apenas levar conhecimentos externos para dentro, os alunos produzem conhecimento a partir de suas realidades, conectando-o com o mundo exterior, mas sempre em seus termos. O conhecimento externo só faz sentido se compreendido a partir da realidade local. Algumas escolas avançaram bastante na equidade pedagógica, epistêmica e sociocultural. São escolas que não trabalham com disciplinas isoladas, mas com grandes áreas de conhecimento.

A escola indígena ideal é aquela que possibilita à comunidade acessar conhecimentos externos que lhe interessam, sem renunciar ao que é seu. Esse equilíbrio precisa aparecer no currículo e no cotidiano da comunidade. Essa combinação deve estar presente no calendário, no regimento e no currículo, contemplando rituais e festas tradicionais, que são momentos riquíssimos do ponto de vista pedagógico. O professor não é o único educador. A comunidade inteira educa e é educada, ensina e aprende coletivamente. Todo mundo ensina e aprende mutuamente. Nesse tipo de ensino, o professor formal é, muitas vezes, o menos adequado e menos habilitado à função. Quem ensina é a comunidade, com toda a experiência acumulada ancestralmente. Essa é a combinação para uma escola verdadeiramente indígena, específica, diferenciada e intercultural.

Mas por que não funciona plenamente assim? Porque existe muita resistência dos agentes políticos do mundo branco. Essa resistência limita e impede a construção e o funcionamento de escolas efetivamente indígenas. Ainda impera o pensamento colonial, que deseja transformar o indígena em branco. Esse pensamento está por trás da antiga ideia de “integração” ou “assimilação”, que impõe o currículo hegemônico monocultural e monoepistêmico ocidental eurocentrado. E o que acontece? O estudante indígena aprende apenas o que vem do mundo branco e vai deixando de aprender e praticar os conhecimentos, culturas e modos de vida de seu povo.

Pergunta 10 (Mylena): E por último, queremos saber se existem experiências ativas e inovadoras de escolas de ensino na sua comunidade, quais são essas experiências e se o senhor poderia nos contar um pouco sobre elas.

Gersem Baniwa: A Escola Cariamã, da aldeia Carará-Poço, ou Assunção do Içana, minha aldeia de origem, é um bom exemplo de uma escola indígena em processo de descolonização pedagógica e de retomada da autonomia. Essa é a aldeia onde nasci, cresci e iniciei minha escolarização. Na época, a escola se chamava Escola Nossa Senhora da Assunção porque era concebida e dirigida a mão de ferro por missionárias brancas, muitas delas estrangeiras, que claramente a entendiam como instrumento de colonização, civilização, assimilação, integração e, sobretudo, conversão dos indígenas ao cristianismo católico. Era, portanto, uma escola voltada à destruição das línguas, tradições, culturas, saberes e valores, buscando o apagamento identitário e cultural. Em resposta a esse projeto colonial, a comunidade da aldeia, por meio de suas lideranças, professores, estudantes, pais e mães, decidiu, a partir da década de 1990, implementar mudanças profundas na concepção, organização e funcionamento da escola, começando pela retomada da gestão e pela reelaboração do projeto político-pedagógico e do currículo. Uma das transformações mais significativas foi a valorização e reintegração da língua indígena. Hoje, todas as crianças falam a língua materna, algo que décadas atrás estava em processo de perda.

Em segundo lugar, houve a valorização das tradições e culturas, em um movimento de recuperação e resgate. Na minha infância, já não existiam casas tradicionais onde as práticas culturais eram realizadas. Hoje, elas voltaram a existir e funcionar, com forte protagonismo da escola e dos anciãos. Rituais sagrados novamente fazem parte da dinâmica escolar.

Outra conquista importante é o modelo de ensino baseado na pesquisa, que tem grande valor para os estudantes indígenas. É por meio da pesquisa que eles se descobrem, aprendem sobre o próprio mundo e sobre o mundo de fora da aldeia. Essa articulação e diálogo interculturais acontecem nas escolas indígenas do ensino básico. Ao mesmo tempo em que estudam tecnologia e informática, as crianças também estudam e aperfeiçoam tecnologias tradicionais, como as de caça, pesca, agricultura, relações de parentesco e valores familiares.

O mais importante é a retomada do protagonismo no processo educativo e, como consequência, em outras dimensões da vida coletiva. Muitas escolas são autônomas, algumas mais, outras menos. Do ponto de vista administrativo, os sistemas de ensino oficiais têm pouca influência, especialmente no campo pedagógico. As comunidades escolhem seus professores e diretores. O calendário escolar é organizado pela comunidade e oficializado pela Secretaria de Educação, que acompanha e apoia. Assim, a comunidade começa a sentir: “Essa escola é nossa.”

A autonomia escolar permite que a comunidade decida como e quando realizar suas atividades, sempre dialogando com o poder público. E nada melhor do que perceber que os bons resultados são fruto do trabalho coletivo, e não apenas de professores ou do governo. O professor é um facilitador, com suas limitações, mas quando o trabalho é construído com a turma, a comunidade e as famílias, a potência pedagógica aumenta, assim como os resultados.

Em algumas escolas, as pesquisas desenvolvidas por crianças e jovens do ensino médio têm produzido descobertas importantes. Por exemplo, agora pesquisam uma frutinha comum na beira do rio, chamada “wará”. Também identificam madeiras cujas árvores têm óleos que podem ser transformados em combustível para motores marítimos ou geradores elétricos. Tudo isso ocorre em uma escola indígena de ensino médio. São experiências educativas ricas e inovadoras, que combinam conhecimentos tradicionais e científicos.

Há ainda projetos de gestão ambiental e de recursos naturais, todos com envolvimento direto da escola. Ou seja, não é uma escola voltada apenas para estudos teóricos ou para que os alunos tirem notas e avancem de série. É um espaço de atividades que permite aos estudantes vivenciar, experimentar e contribuir com suas comunidades. É a ideia de uma educação transformadora, que gera contribuições sociais amplas. É essa a escola em que acreditamos e que queremos construir cada vez melhor. É uma experiência recente, mas em avanço contínuo. Por isso escolhi o caminho da educação: para contribuir com o meu povo e com o mundo. Sem educação, não avançamos muito longe — nem como civilização, nem como humanidade, nem como mundo ou planeta.

Mylena: Então é isso. Encerramos por aqui. Quero agradecer, em nome do PET/SOL, pelo tempo que o senhor disponibilizou para tirar nossas dúvidas e conversar um pouco mais sobre suas experiências.

REFERÊNCIAS

BANIWA, Gersem. *Educação para manejo e domesticação do mundo: entre a escola ideal e a escola real. Os dilemas da educação escolar indígena no Alto Rio Negro*. 2011. Tese (Doutorado em Antropologia Social) — Universidade de Brasília, Instituto de Ciências Sociais. Disponível em: <https://acervo.socioambiental.org/acervo/tesesdissertacoes/educacao-para-manejo-e-domesticacao-do-mundo-entre-escola-ideal-e-escola>. Acesso em: 28 maio 2025.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 29 maio 2025.

Data de submissão: 03/06/2025

Data de aceite: 22/11/2025

Data de publicação: 15/12/2025