

## *A Memória da escola entre os Galibi-Marworno*

Camila Guedes Codonho<sup>1</sup>

### RESUMO:

O texto a seguir apresenta um trabalho que sistematiza e analisa algumas informações colhidas por Tassinari e Vidal<sup>2</sup>, em uma pesquisa de campo realizada com as populações indígenas da região do baixo rio Oiapoque (estado do Amapá), em julho de 2001, entre o grupo indígena Galibi- Marworno, situado às margens do rio Uaçá. Para a produção deste artigo, minhas atividades voltaram-se principalmente para “as explicações, interpretações e ações indígenas” (Tassinari 2001b) acerca da educação escolar que vem sendo desenvolvida na área desde 1934. A análise sobre o tema se concretizou através de relatos de alguns membros deste grupo e de uma rica bibliografia sobre a região, que traça um histórico da educação escolar indígena implantada entre os povos do Uaçá.

**Pavras-chave:** cosmologia, educação escolar indígena, currículo diferenciado.

Este artigo tem por objetivo traçar um histórico da educação escolar indígena na bacia do Uaçá, sobretudo entre os Galibi-Marworno, dando ênfase principalmente nos relatos e dados levantados por Tassinari e Vidal por ocasião de uma pesquisa de campo realizada na região em julho de 2001.

Para a realização deste trabalho, fiz uso de uma rica bibliografia escrita dos anos 80 até o final dos anos 90. Vale ressaltar que a primeira década é marcada por uma abordagem preocupada em denunciar situações desfavoráveis impostas pelo Estado aos

índios. Assim, Eneida Assis (1981) defende em sua dissertação de mestrado que as escolas indígenas funcionariam como uma espécie de “frente ideológica” que camuflaria os interesses do Estado em “descaracterizar” e incorporar os índios à sociedade nacional. No entanto, a autora deixou de considerar que os índios são agentes ativos neste processo e que os interesses possuem um aspecto bilateral; portanto, estes não são impostos mas, sim, negociados. Sua pesquisa foi realizada principalmente entre os Galibi-Marworno e os Karipuna, embora a autora também tenha feito uma explanação geral das outras etnias que habitam a região.

Já a partir dos anos 90, Lux Vidal inicia pesquisas na área, desenvolvendo e orientando vários trabalhos com outro enfoque. Um exemplo é a pesquisa realizada por Antonella Tassinari que focaliza as “explicações, interpretações e ações indígenas” (2001:159), o que faz com que estes sejam vistos como sujeitos ativos de seus processos históricos. Sua tese (Tassinari 1998) concentrou-se mais nos Karipuna e, por isso, as informações sobre a educação escolar encontram-se em maior quantidade sobre esta etnia. Recentemente, as autoras se engajaram em uma pesquisa entre os Galibi- Marworno, coletando os dados utilizados no trabalho que agora desenvolvo<sup>3</sup>. Uma consulta geral sobre os povos do Oiapoque, sobretudo os que habitam a bacia do rio Uaçá, foi realizada através de uma publicação do CEDI, atual Instituto Socioambiental. Também o site do último foi consultado, com o intuito de obter uma versão mais atual das informações desses índios. Vale ressaltar que embora as publicações sobre o assunto sejam muito valiosas, o objetivo deste texto é justamente o de dar voz aos Galibi-Marworno, deixando que eles mesmos contem a versão de sua própria história. Alguns depoimentos não são condizentes com o que mostram alguns textos (principalmente os mais antigos), e isto foi o que me impulsionou a querer saber o que este povo lembra, diz, pensa e, sobretudo, o que espera da educação escolar indígena.

### *Breve Histórico da educação escolar indígena na bacia do Uaçá*

A bacia do rio Uaçá, localizada ao norte do estado do Amapá,



é habitada por quatro grupos indígenas. São eles: os Karipuna, os Palikur, os Galibi- Marworno (ou do Uaçá) e os Galibi do Oiapoque. Distribuem-se atualmente em três reservas (Uaçá, Juminã e Galibi do Oiapoque), demarcadas e homologadas em 1992.

Por habitarem uma região que faz fronteira com a Guiana Francesa, esses índios sempre conviveram com populações não-índias em constante trânsito entre as cidades do baixo Amazonas, as cidades francesas de Caiena e Saint Georges e ainda, com frentes governamentais e extrativistas.

Neste último século, é muito marcante na área a atuação de órgãos governamentais e missionários como o SPI (Serviço de Proteção ao Índio- década de 30) e o CIMI (Conselho Indigenista Missionário- década de 70). Entretanto, mesmo compartilhando praticamente de um mesmo histórico de contato, cada povo reagiu à sua maneira diante das situações que lhes foram apresentadas. Isto ocorreu com a implantação das primeiras escolas, que encontrou tanto receptividade quanto resistência (Tassinari 1999).

A primeira escola da região foi fundada em 1922 na Colônia Agrícola de Clevelândia e funcionava para 45 filhos de colonos. As primeiras escolas começaram a funcionar por iniciativa do interventor do Pará, Magalhães Barata.

Em 1927, a Comissão de Inspeção de Fronteiras do Ministério da Guerra, comandada por General Rondon aponta para a importância de incorporar os índios à sociedade nacional através da criação de um Posto Indígena e de uma escola. Além disso, é verificada a possibilidade de se utilizar os índios como “guardas de fronteira”, o que não foi possível devido às diferenças internas de cada grupo (Tassinari 2001a). Vale lembrar que pelo fato desses povos possuírem um longo histórico de contato, a educação intercultural ou a relação de ensino-aprendizagem, já acontecia de maneira informal, através de casamentos de brancos com índios ou apenas pelo tráfego constante na região, que permitia que trocas acontecessem e saberes fossem compartilhados.

A primeira escola indígena da região do Uaçá foi implantada entre os Karipuna em 1934, na Vila Espírito Santo e se chamava “Escola Isolada Mixta da Vila do Espírito Santo de Curipi”. A

mesma foi fechada em 1937. Esta instituição tinha como principal objetivo “fixar” e “nacionalizar” os índios, devido à forte influência da Guiana Francesa. Para tanto, o ensino da língua portuguesa era obrigatório. A memorável professora Verônica Leal começou a trabalhar nessa escola, ainda muito jovem. Com o fechamento desta, ela sai da aldeia e retorna em 1945, quando a escola é reaberta por iniciativa do SPI. No mesmo ano, é implantada a escola também na aldeia de Santa Izabel. Em 1967 são implantadas outras escolas que distribuem-se entre as aldeias da Karipuna. De 1967 até o início dos anos 80, com a extinção do SPI, as escolas passam a ser subordinadas à Secretaria de Educação do Território Federal do Amapá, que mantém a infra-estrutura, contrata professores e, a partir de 1978, propõe um novo programa curricular para a zona rural, que funcionava da 1ª a 4ª série.

Na década de 80 o CIMI (Conselho Indigenista Missionário) iniciou um trabalho de educação diferenciada, considerando como língua materna o patois ou kheoul<sup>4</sup> e assim começaram as escolas Kheoul. Entre os Karipuna isto aconteceu em 1981 (CEDI 1983).

A educação escolar foi bem aceita pelos Karipuna pois esta foi vista como uma possibilidade de abertura, que permitiria o intercâmbio cultural e comercial. É bastante curioso notar a relação que esses índios mantinham com a professora Verônica Leal, já que esta era considerada como uma parente pelo fato de ter vindo de uma cidade (Vigia) onde moravam muitos antepassados do grupo (Tassinari 1999).

Entre os Palikur, a primeira escola foi instalada em 1935 pelo Governo do Estado do Pará e recebia o nome de “Escola Mixta dos Paricuras do rio Urucaú”, mas só funcionou por alguns meses.

Uma nova investida por parte do SPI ocorreu em 1945, entretanto, mesmo tendo sido abertas escolas em outras aldeias da região, como as existentes entre os índios Galibi e Karipuna, “a direção do Posto preferiu não contrariar os mais velhos do grupo, que enxergavam na educação escolar uma forma de escravidão” (Arnaud 1989 apud Tassinari 2001b).

Em 1964, novamente foi aberta uma escola junto a um grupo



Palikur, porém, cessou suas atividades devido à transferência da auxiliar de ensino. Em 1965 o SIL (Summer Institut of Linguistics) incentivou a Secretaria de Educação e cultura a construir uma escola e uma casa, para que lá ficassem duas professoras contratadas. Também reivindicou a merenda escolar, o fornecimento de fios elétricos para iluminação (mais assistência técnica) e o projeto CASULO, da LBA (pré-escolar).

Na década de 80, o ensino estava sob a responsabilidade da FUNAI e da SEC- Amapá, através de cursos regulares e MOBREAL. A mudança e a falta freqüente de professores, juntamente com o pouco interesse dos Palikur em aprender o português eram as maiores dificuldades das escolas, entretanto, elas continuaram e a merenda escolar acabou garantindo a freqüência nas aulas. As professoras utilizavam o programa oficial do MOBREAL juntamente com cartilhas e livros bilíngües do SIL.

Entre os Galibi- Marworno, a primeira escola foi implantada pelo SPI na aldeia Santa Maria em 1934. Uma notável personagem foi a professora Doquinha, que já em outra fase da escola permaneceu em Kumarumã<sup>5</sup> de 1945 a 1951 aproximadamente. Lá ela alfabetizava, ensinava a cozinhar, costurar, fazer horta, cerâmica e outros serviços manuais. Era obrigatório o uso do português, sofrendo penalidades quem não o fizesse.

Até 1982 a educação escolar não se deu de maneira freqüente, tanto por falta de professores quanto de verbas. No mesmo ano, o CIMI iniciou o projeto pedagógico da escola KHEOUL, alfabetizando as crianças na língua nativa. (CEDI 1983).

Vale lembrar que, embora também houvesse muita imposição ideológica na implantação das primeiras escolas, como afirma o trabalho de Eneida Assis (1981), os Galibi- Marworno foram receptivos à educação escolar, e esta aceitação se deu através da transferência das famílias para a aldeia Kumarumã. Aliás, uma das questões mais intrigantes sobre a escola entre os Galibi- Marworno consiste justamente no fato de que a quase totalidade da população acabou se transferindo para a localidade sede da escola, para as crianças poderem se dedicar aos estudos. Ao contrário das outras etnias que fundavam uma escola em cada aldeia, os Galibi optaram por reunir-se em uma única ilha, a atual

aldeia Kumarumã. Antes a população habitava aldeias espalhadas ao longo do rio Uaçá, logo, a grande indagação é: por que deram tanta ênfase e importância à educação escolar, a ponto de deslocarem-se para um único lugar? O que a escola representa para este povo?

### *Narrativas sobre a escola entre os Galibi- Marworno<sup>6</sup>*

#### Depoimento de Felizardo

*Felizardo nasceu na aldeia Suraimon<sup>7</sup>. “Com 7 anos cheguei a estudar aqui. Tinha a escola onde está o posto e a casa do Cap. Camilo na Ponta e a Fazenda. Os pais traziam para estudar aqui. Morava com a professora na Escola que era grande, com muitos quartinhos. A gente era obrigado porque o Eurico Fernandes baixava lá com nossos pais para levar para estudar. Ficava com o professor de setembro a novembro, na época da roça. Depois de novembro voltava com eles. Final de semana os pais traziam peixe seco e farinha, banana, cana. A gente estudava. Não entendia nada que a professora falava. Ficava olhando: “o que ela tá falando?” A gente ficava, porque era ordem, fazer o que? Prof<sup>a</sup>. Doquinha. Ela tinha muita paciência. Eurico Fernandes comprava brinquedo para ficar brincando e não sair. De tardinha, a gente ficava pensando nos pais, alguns choravam. Ela dizia que os pais já estavam chegando. A gente sabia que estava enganando, mas conformava. Passou tempo, em 58 fizeram a casa grande aqui. Do Suraimon veio para Posto Velho e para cá. Eu já era rapazinho. O pessoal fez a casa grande. Saí da escola em 1960. A Doquinha foi embora, ficou a Prof<sup>a</sup>. Belízia, Verônica, Inês. Depois veio a D. Iracema, mãe do Jairo (Oiapoque). Foi minha professora. O marido dela Emiliano também lecionava. Bom professor. Depois José Passsarinho Santajo, de Belém e a mulher, Nadir. Depois o prefeito Roque Penafort queria que eu fosse estudar em Macapá, mas meus pais não quiseram e fiquei por aqui”.*

#### Depoimento de Miranda



*“Cheguei a morar na ilha com Antônio Charles- Viei Ville- lá que nasci. Já tava grande quando a gente mudou para a escola. Era a diretora: Doquinha. Profª Ramira e Profª Corina. Todas as crianças juntas na mesma sala”.*

#### Depoimento de Elza

*“Havia escola no Post e Dona Vicente foi aluna ali. Prof. Abelard- por acidente de disparo de uma arma matou o índio Gaston e a escola fechou. Profª Corina- veio dar aula em Kumarumã, quando ainda não havia nada. As crianças se escondiam no mato e tinham que ser caçadas para ir à escola. Ficou pouco, um verão e um inverno : 1 ano. Profª Doquinha- veio com o SPI”.*

#### Depoimento de D. Vicente

*Apurema e Luise, pais de Vicente, moravam em Post. Falavam Kheole e Galibi. Tinham roça, vendiam para Oiapoque, Cassiporé.*

*D. Vicente foi aluna de Muchê Abelard. Era professor, brasileiro (“falava bhésilién”). A escola era numa casa bem grande. Não funcionou muito porque Abelard estava ensinando os índios a colocar cartucho e disparou no Gaston, índio que estava deitado. Então D. Vicente estudou pouco, umas 2 semanas, “aí Abelard matou gente e foi embora”. Ele era do Exército.*

#### Depoimento de Levée

*Levée não estudou. Quando chegou a escola na ilha de Kumarumã, seu pai não deixou ele ir estudar. “Só eu que ajudava o pai. Não podia ir na escola, ele estava doente”. O irmão, Arsênio, já estava casado e com filho. Ajudou a transportar madeira para a escola. Os chefes não o obrigaram a estudar, como fizeram com as outras crianças: “O pai era um pajé, sabe como é, tinham medo”.*

O argumento que podemos desenvolver a partir destas falas, é que a história da escola na visão de quem a vivenciou apresenta muito mais aspectos do que eram destacados na bibliografia que trata das escolas na região. Houve, de fato, grande imposição do SPI, muito mais do que entre os Karipuna, para que as crianças freqüentassem a escola. Os pais não tinham alternativa se não enviar os filhos para estudar e, assim, a escola funcionou como internato. Também verifica-se uma grande rotatividade entre os professores, diferentemente do que ocorreu com os Karipuna, que têm em Verônica Leal um referencial quase único de professora, pelo menos no que se refere à escola antiga.

#### *A escola Galibi- Marworno na atualidade*

A escola atual de Kumarumã chama-se “Camilo Narciso” e tem em média 600 alunos. Sua construção na vila de Kumarumã na década de 40 possui um papel essencial para a aglutinação do grupo em uma grande aldeia, já que antes viviam dispersos em ilhas<sup>8</sup>.

A escola oferece regularmente o ensino fundamental de 1ª à 4ª série, com professores residentes na aldeia. “O Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME) se faz presente nas escolas e começou no Governo de Barcelos na década de 90 para atender a clientela de nível médio. Depois foi retomada pelo Governo de Capiberibe e ampliada para Ensino Fundamental de 5ª a 8ª série. A Secretaria da Educação vai oferecer o 4º ano profissionalizante- complementação pedagógica (magistério) ou Cursos Profissionalizantes- enfermagem, laboratorista, ...” (Tassinari: caderno de campo).

Assim, atualmente funcionam em Kumarumã o ensino fundamental de 1ª a 4ª com professores residentes. Mair, professor do SOME, acha que este sistema é muito bom porque “é mais barato para a Secretaria, por isso, o ensino é mais regular e atinge as áreas mais distantes”.

Paralelamente aos cursos ministrados, um novo plano curricular vem sendo desenvolvido sob o prisma da “educação diferenciada”, que consiste na consideração da especificidade de cada cultura e a valorização de seus processos próprios de



aprendizagem. A proposta da educação diferenciada vem sendo discutida desde os anos 80 com a atuação do CIMI. Desde esta época, materiais didáticos foram desenvolvidos com o objetivo de valorizar a língua materna dos povos da região não excluindo o aprendizado da língua oficial brasileira. Como exemplo, podemos citar a criação das cartilhas e livros bilíngües. Também houve todo um programa de formação de professores indígenas, ideal que vem sendo defendido até hoje nas novas propostas curriculares.

#### *Algumas expectativas e comentários sobre a escola atual*

##### Depoimento de Ermínio

*“Miserável eu vi na estrada de Salvador a Pernambuco, Belém. Eles não têm nada. Não têm escola. Aqui estamos bem, temos escola boa. O pessoal tá continuando.*

*Agora estamos com controle de lixo. Pessoal da saúde veio dar informação- fizemos reunião grande, toda a comunidade está jogando num buraco grande.*

A idéia dos alunos é ir à escola e continuar depois o estudo. Queremos que os alunos de 2º grau terminem para poder se formar em alguma coisa: mecânico, enfermeiro, professor, professora, parteira jovem, que saiba conversar com outras parteiras de fora. Essas mais novas podem aprender com as duas - as tradicionais e as de fora. Precisamos de uma enfermeira mulher índia, porque tem problemas de mulher. Nós aqui, índio, achamos muito vergonhoso um homem examinar uma mulher. Porque tem muito respeito”.

##### Ponto de vista de Paulo (Cacique) sobre o currículo atual

*Paulo disse, que a comunidade, no geral não entende o que é currículo. Quem fez a proposta foram os técnicos e professores índios. Conversou com o Padre Nello em relação ao ensino diferenciado. Não gosta do projeto Turé”. “Muito fraquinho- parece que vão empurrando com a barriga para o índio ser professor”. Acha que tinha que ser melhor. A comunidade não*

*entende também como funciona o ciclo. “Parece que o pessoal não repete”.*

Paulo parece desconfiado e pede esclarecimentos, mas também confia em quem preparou: “quero que seja aprovado porque os professores pediram. Eles me pressionam muito”. Para ele, o projeto Turé foi fraco e as coisas são muito lentas...

##### Comentário de Alascídio sobre a qualidade da escola:

*Alascídio acha que a escola da aldeia é mais fraca que a de Oiapoque. “Aqui o professor passa por cima do conteúdo. Lá é diferente: tem muita matéria, o aluno tem que correr para acompanhar mas é bom para preparar para o vestibular”.*

##### Opinião de Severino sobre a importância da escola

*Severino acha que a escola é importante “porque estou vendo a situação aqui. Estudar para deixar a vergonha para trás, desembaraçar, desenvolver. Se a pessoa não sabe ler, não sabe falar direito, não é nada”.*

Como pudemos observar, as expectativas sobre a escola indígena são variadas, tanto no que diz respeito à qualidade quanto às projeções de futuro que ela pode representar.

Existem discussões permanentes sobre a educação diferenciada, que ocorrem no âmbito das Assembléias dos Povos Indígenas do Oiapoque (APIO), e através dos cursos de capacitação de professores promovidos pela SEED-AP (Secretaria de Estado da Educação do Amapá) através do NEI-AP (Núcleo de Educação Indígena-Amapá, no entanto, ainda existem muitas dúvidas sobre o assunto.

Segundo Tassinari (2001b), pelo fato das populações desta região possuírem um antigo histórico de contato interétnico, dificuldades na implantação deste tipo de escola se fazem presentes, uma vez que isto pode significar para estes índios um “fechamento”, uma restrição às suas redes de sociabilidade. É como se eles passassem a somente valorizar suas coisas e se fechassem para as novidades que o contato intercultural pode trazer.



Em contrapartida, as novas lideranças reconhecem que o uso de sinais diacríticos<sup>10</sup>, mesmo que estes não se relacionem tanto com a realidade atual, valoriza e legitima para os brancos que estes povos indígenas, mesmo sendo de origens heterogêneas, são de fato índios. Assim, com a finalidade de “resgatar” aspectos esquecidos de sua cultura, alguns defendem a educação diferenciada com o intuito de vivenciar e incorporar os costumes e tradições outrora vividos, fazendo com que ganhem um real sentido em seu dia a dia.

Como se vê, a implantação de uma educação diferenciada é ainda um assunto muito novo, que traz consigo muitas dúvidas e expectativas. No entanto, devemos sempre estar atentos ao que pensam os indivíduos que são afetados ou beneficiados por um determinado tipo de metodologia pedagógica. Afinal, o intuito da implantação desta é o de justamente, trazer vantagens a esses povos através da valorização de suas especificidades culturais como também, pela possibilidade da utilização dos códigos da sociedade dominante para que seus direitos possam ser reivindicados e sua comunicação seja estabelecida de forma adequada.

O que se torna claro, portanto, é que mesmo que a escola tenha se instalado de forma impositiva no início, os índios aos poucos foram se apropriando tanto do seu espaço quanto do que ela deveria representar para a comunidade. Daí as preocupações sobre sua qualidade e os benefícios que pode trazer aos alunos.

Com o tempo, a escola deixou de ser um “corpo estranho” para tornar-se parte da vida desses índios. Sendo assim, mesmo que a educação diferenciada ainda não seja um assunto claro para todos do grupo, os Galibi-Marworno participam e discutem seus processos pedagógicos, principalmente por ocasião das Assembléias e cursos de capacitação de professores indígenas, não permitindo assim, que esta instituição fique alheia à realidade local ou os exclua de suas construções simbólicas. Trata-se aí de uma resignificação do que no começo poderia ser apenas uma “frente ideológica”. Mais do que isso, a escola constrói, mas sobretudo é construída a cada dia no cotidiano dos Galibi-

Marworno.

#### LISTA DE SIGLAS:

CEDI- *Centro Ecumênico de Documentação e Informação*

SPI- *Serviço de Proteção ao Índio*

CIMI- *Conselho Indigenista Missionário*

SIL- *Summer Institut of Linguistics*

LBA- *Legislação Brasileira de Assistência*

FUNAI- *Fundação Nacional do Índio*

SEC-Amapá- *Secretaria de Educação e Cultura- Amapá*

MOBRAL- *Movimento Brasileiro de Alfabetização*

SOME- *Sistema de Organização Modular de Ensino*

SEED-AP- *Secretaria de Estado da Educação-Amapá*

NEI-AP- *Núcleo de Educação Indígena*

#### NOTAS:

1 - Aluna de graduação em Ciências Sociais na Universidade Federal de Santa Catarina, bolsista de iniciação

2 - Antonella Tassinari, professora do Dpto de Antropologia da Universidade Federal de Santa Catarina e Lux Vidal, professora do Depto de Antropologia da Universidade de São Paulo, ambas pesquisadoras do NHII (Núcleo de História Indígena e do Indigenismo) da USP. Os dados da pesquisa em questão atualmente estão sendo sistematizados e analisados.

3 - O desenvolvimento deste trabalho se deu graças à concessão de uma bolsa de iniciação científica do CNPq (PIBIC/CNPq/BIP/UFSC), orientada por Antonella Maria Imperatriz Tassinari, professora do Departamento de Antropologia da Universidade Federal de Santa Catarina.

4 - O patois, também chamado de kheoul, trata-se de uma variaçãoes linguísticas da língua francesa. São faladas por todos os grupos indígenas da região do Uaçá e pelos habitantes da Guiana Francesa.

5 - Kumarumã, aldeia Galibi-Marworno situada às margens do rio Uaçá.

6 - Relatos colhidos em uma pesquisa de campo realizada por Tassinari e Vidal com os Galibi- Marworno, em julho de 2001. Neste item, os textos em itálico e negrito referem-se às falas dos entrevistados, e os trechos apenas em itálico foram copiados dos cadernos de campo de Tassinari.

8 Como já foi dito, vale notar que este fato é bastante curioso e ainda suscita pesquisas sobre o assunto, visto que os outros grupos optaram por montar as escolas nas próprias vilas em que moravam, ao invés de centralizá-la em uma única localidade.

9 Programa desenvolvido pela SEED/AP de formação de professores indígenas.

10 “... escolha dos tipos de traços culturais que irão garantir a distinção do grupo enquanto tal”, dependentes “dos outros grupos em presença e da sociedade em que se acham inseridos, já que os sinais diacríticos devem poder se opor, por definição, a outros do mesmo tipo” (Carneiro da Cunha 1986:97).

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ASSIS, Eneida. *Escola Indígena, uma “frente ideológica?”*, Brasília, 192 p., dissertação, UnB.1981.

CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. “Etnicidade: Da Cultura Residual mas Irredutível”. In: *Antropologia do Brasil: Mito, História e Etnicidade*. São Paulo: Brasiliense/Edusp, 1986.

CEDI. 1983. *Povos Indígenas no Brasil (Amapá/ Norte do Pará)* - vol.3. São Paulo: Gráfica e Editora FCA.

GEERTZ, Clifford. *A Interpretação das Culturas*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

MEC. *O governo brasileiro e a educação escolar indígena: 1995-2002*. Brasília, 2002.

TASSINARI, Antonella. “Os Povos Indígenas do Oiapoque: produção de diferenças em contexto inter- étnico e de políticas públicas”, *Antropologia em Primeira Mão*, p. 01-36, Dezembro, 2001.

\_\_\_\_\_. “Escola Indígena: novos horizontes teóricos, novas fronteiras de educação”, in FERREIRA, Mariana e SILVA, Aracy. *Antropologia, História e Educação: a questão indígena e a escola*. São Paulo: Global/FAPESP/MARI, pp. 44-70. 2001.

\_\_\_\_\_. “Da civilização à tradição: os projetos de escola entre os índios do Uaçá”, in FERREIRA, Mariana e SILVA, Aracy. *Antropologia, História e Educação: a questão indígena e a escola*. São Paulo: Global/FAPESP/MARI, pp. 157-195, 2001.

\_\_\_\_\_. *Cadernos de campo: Aldeia Kumarumã*. Galibi-Marworno. Julho. 2001.

\_\_\_\_\_. *No bom da festa: o processo de construção cultural das famílias Karipuna do Amapá*. São Paulo: Edusp, 2003.

Sites consultados:

[www.socioambiental.org](http://www.socioambiental.org)

Capiberibe, Artionka, “Palikur”, [www.socioambiental.org](http://www.socioambiental.org)

Vidal, Lux Boelitz, “Galibi- Marworno”, [www.socioambiental.org](http://www.socioambiental.org)

Vidal, Lux Boelitz, “Galibi do Oiapoque ou Kalinã”, [www.socioambiental.org](http://www.socioambiental.org)