

TARZYCJUSZ BULIŃSKI
Instytut Archeologii i Etnologii UG, Gdańsk

SZKOŁA JAKO SPOSÓB ZDOBYWANIA DÓBR (INDIANIE E’ŃEPÁ, AMAZONIA WENEZUELSKA)

W literaturze amazonistycznej stosunkowo często pojawiają się koncepcje próbujące wyjaśnić, na czym polega atrakcyjność szkoły dla Indian. W ich świetle, jednym z głównych powodów adaptowania edukacji formalnej przez Indian, jest polepszenie ich jakości życia, w pierwszym rzędzie w wymiarze materialnym. Według nich, istnieje bezpośredni związek pomiędzy instytucją szkoły oraz oferowanym przez nią wykształceniem a korzyściami ekonomicznymi. Na przykład Ricardo Godoy i in. (2003) dowodzą, że na handlu z przedstawicielami społeczeństw narodowych lepiej zarabiają Indianie wykształceni, niż ci bez szkolnej edukacji. Z kolei James Daggett i Mary R. Wise (1992) argumentują, iż piśmiennosc u Indian przynosi rozwój inicjatywy gospodarczej – piśmienni Indianie chętniej i częściej inicjują oraz prowadzą projekty gospodarcze o profilu wolnorynkowym przynoszące im wymierne korzyści materialne. Według tych koncepcji najwięcej dzięki szkole zyskują ci, którzy wypełniają role zaadaptowane ze świata Białych, tj. nauczyciele, sanitariusze czy członkowie organizacji indiańskich. To oni właśnie odczuwają polepszenie swojej sytuacji ekonomicznej, a następnie społecznej i politycznej, dzięki czemu stają się orędownikami zmiany kulturowej. Szkoła wśród Indian ma być motorem zmiany kulturowej dzięki wprowadzaniu zestawu wyobrażeń i praktyk kulturowych związanych z wolnym rynkiem czy piśmiennością. Badacze różnią się tu tylko oceną zjawiska – ci którzy opierają się na teoriach rozwoju oceniają te zmiany jako pozytywne (szkoła daje Indianom narzędzia do poprawy ich sytuacji; np. Davis 2002; Trudell 1993), ci zaś którzy używają teorii akulturacji interpretują je jako negatywne (szkoła niszczy kulturę indiańską i pogarsza ich sytuację np. Assis 1981; Amodio, Pira 1988).

W niniejszym tekście zobaczę, na ile tego rodzaju koncepcje sprawdzają się przy analizie konkretnego przypadku etnograficznego. Interesować mnie będzie zjawisko przepływu dóbr materialnych pochodzenia fabrycznego poprzez szkołę i poprzez indiańskiego nauczyciela obecne wśród Indian E’ńepá południowych z Amazonii wenezuelskiej¹. W pierwszej części (*Nauczyciel jako hojna osoba*) przyjrę się, na ile

¹ Indianie E’ńepá (nazwa zewnętrzna – Panare) to grupa etno-językowa mówiąca językiem z karaibskiej rodziny językowej. W roku 2001 liczyli sobie ponad 4 tys. osób dzielących się na trzy grupy regionalne: E’ńepá zachodnich, środkowych i południowych (więcej: Henley 1982, 1988, 1994). Badania terenowe prowadziłem wśród południowej grupy regionalnej tego ludu w latach 2001–2009 żyjącej

w ich przypadku sprawdza się hipoteza, która łączy poziom wykształcenia ze wzrostem poziomu materialnego życia. W części drugiej (*Szkoła jako miejsce obfitości*) analizuję zjawisko obfitości dóbr w szkolnych magazynach. W części trzeciej przyjrę się pokrótce temu, jak nauczyciel indiański zdobywa i zarządza dobrami materialnymi pozyskanymi od *tattó* (*Nauczyciel jako władca szkolnych dóbr*).

NAUCZYCIEL JAKO HOJNA OSOBA

W tej części zobaczymy, na ile poziom wykształcenia przekłada się na poziom materialny życia Indian? Przyjrzyjmy się też, czy nauczyciele indiańscy, dzięki poprawie swojej sytuacji materialnej, stają się orędownikami nie-indiańskiego stylu życia i przyczyniają się do zmian kulturowych społeczności, w której żyją.

Trzeba zauważyć że wśród E'ñepá występują ogromne różnice pod względem dochodów i dzielą się oni w tej kwestii na dwie, nierównomierne, grupy. Pierwsza z nich to kobiety i mężczyźni zatrudnieni w nowożytnych instytucjach czyli przede wszystkim nauczyciele, rzadziej sanitariusze, a wyjątkowo urzędnicy miejscy. Ta grupa ma regularne, miesięczne dochody, przelewane na konto bankowe, z którego wypłacają je raz w miesiącu. Natomiast druga grupa to dorośli mężczyźni, którzy okazjonalnie podejmują się działalności zarobkowej w świecie Białych (*tattó*)². Robią to na trzy różne sposoby: 1) handlując z *tattó* upolowaną zwierzyną, produktami kopieniaczymi, wyrobami rzemieślniczymi oraz wyhodowanymi świniami i kurami, 2) podejmując sezonową pracę najemną dla okolicznych metysów (zwykle polegającą na wyrębie lasu, wypalaniu i czyszczeniu poletka, stawianiu ogrodzenia itp.), oraz 3) pracując jako górniczy w kopalniach odkrywkowych diamentów lub złota. Tego rodzaju działania są wykonywane od czasu do czasu, różnią się też intensywnością oraz ilością włożonego w nie wysiłku³. Obie grupy osób różnią się diametralnie wyso-

w dorzeczu rzeki Cuchivero i Ventuari w Amazonii wenezuelskiej liczącej sobie około 1500 osób. E'ñepá to społeczeństwo egalitarne, o osadnictwie półnomadycznym, z gospodarką opartą na kopieniactwie, łowiectwie i zbieractwie. Ich kontakt ze społeczeństwem wenezuelskim jest ograniczony do handlu i szkoły. I to szkoła państwowa jest jedyną instytucją nowożytną obecną w ich życiu na szerszą skalę. Od ponad trzydziestu lat w ich osadach funkcjonują szkoły podstawowe (klasy 1–6), w których nauczanie przejęli nauczyciele indiańscy (na temat szkoły wśród E'ñepá zob. Buliński 2010–2011, 2015a; Buliński, Kairski 2006).

² *Tattó* to termin z języka e'ñepá, którym Indianie E'ñepá, będący tematem tego tekstu, określają Białych i Metysów, ogólnie rzecz ujmując wszystkie osoby pochodzące ze świata społeczeństwa narodowego Wenezueli oraz spoza jego granic (USA, Europa, Azja).

³ Najczęstszy jest handel produktami, których uzyskanie nie wymaga dużych nakładów pracy i dokonuje się podczas codziennej aktywności. Rzadziej Indianie pracują najemnie oraz hodują świnie, obie te czynności są określane jako trudne, wymagające dużego wysiłku często niewartego uzyskanych pieniędzy (w przypadku pracy najemnej ze względu na długotrwałą pracę fizyczną oraz wykonywanie poleceń *tattó* czy jak w przypadku hodowania świń – długotrwałe planowanie i „uwiązanie” hodowcy do hodowanych zwierząt). Najrzadziej podejmowana jest praca w kopalniach którą niewiele osób jest w stanie długo wytrzymać (ciężka praca fizyczna, długotrwałe życie w całkowicie obcym środowisku, duża liczba obcych *tattó*). Z tych też przyczyn pieniądze zdobywają tylko mężczyźni, a częstotliwość,

kością dochodów (dużo/mało) i częstotliwością pozyskiwania pieniędzy (regularnie/okazjonalnie). Nasuwa się tu pytanie, czy zatem wykształcenie staje się wyznacznikiem lepszej sytuacji materialnej?

Problemem staje się poprawne zdefiniowanie poziomu życia materialnego Indian E'ñepá, gdyż jest to społeczność skrajnie odmienna kulturowo od świata euroamerykańskiego. Nie dysponujemy żadnymi danymi statystycznymi odnośnie wysokości średniego wynagrodzenia u Indian. Przy ustalaniu dochodu należałoby przeprowadzić badania ankietowe kilkuset gospodarstw domowych, co jest nie lada wyzwaniem logistycznym ze względu na ich duże rozproszenie na ogromnym, trudnodostępnym terenie. Trudność również tkwi w tym, iż nie możemy się opierać wyłącznie na wypowiedziach Indian, albowiem mają oni inne wyobrażenia na temat tego, czym jest dobre życie, dobrobyt czy pieniądze. Wynikać może to z faktu, że Indianie żyją bardziej w świecie mentalności oralnej, niż piśmiennej, a kwestie finansowe przynależą do tego ostatniego.

Nie mogąc więc uzyskać tego typu danych, musiałem skupić się na danych *stricte* etnograficznych, z konieczności wybiórczych, ale za to pogłębionych i szczegółowych. Znając bowiem bezpośrednio wielu Indian E'ñepá południowych, miałem wytworzony obraz, który przedstawiał ich codzienne życie. Wiedząc, gdzie kto mieszka, z kim żyje, a także co robił we wcześniejszych etapach swojego życia, mogłem pokusić się o oszacowanie różnic w statusie materialnym poszczególnych osób. Wskaźnikiem w tym przypadku było posiadanie dóbr luksusowych (nietypowych).

Do dóbr nietypowych nie zaliczyłem rzeczy takich jak: metalowe narzędzia, broń, metalowe oraz plastikowe naczynia, ubrania typu metyskiego, produkty żywnościowe typu metyskiego, ponieważ są to dobra, które można spotkać w każdym indiańskim gospodarstwie domowym. Dobra pochodzenia fabrycznego w obecnych czasach są częścią codzienności indiańskiej i stanowią ważny element indiańskiej gospodarki. Dlatego też przyjrzałem się innemu rodzajowi dóbr, który mógłby zaznaczać różnicę statusu materialnego nauczycieli, sanitariuszy i członków organizacji indiańskiej. Chodzi o nietypowe dobra luksusowe, będące rzadkością wśród Indian. Na bazie obserwacji etnograficznej wyróżniłem trzy tego rodzaju dobra.

(1) Pierwszym z nich są środki transportu. E'ñepá przemieszczają się po swoim terytorium przede wszystkim pieszo, a w porze suchej po sawannie jeżdżą rowerami. Do przemieszczania się szlakami rzecznyymi wykorzystują również łodzie (zwykle zabierając się z wodnym transportem motorowym lokalnych *tattó*, indiańskie dłubanki są używane do przekraczania rzek, a nie do poruszania się wzdłuż nich). Dlatego też rzuca się w oczy fakt posiadania przez niektórych Indian środków transportu z silnikami motorowymi. W roku 2009 był to jeden samochód, pięć motocykli i pięć łodzi z silnikiem motorowym. Wszystkie były w użytkowaniu przez osoby związane z instytucjami nowożytnymi, głównie nauczycieli.

długość i zakres sposobów ich zdobywania jest mocno uzależniony od etapu życia danej osoby, jej sytuacji społecznej, podejmowanych przez nią strategii życiowych i wreszcie od jej predyspozycji indywidualnych (np. na pracę w kopalniach decydują się najczęściej młodzi mężczyźni, którzy dopiero założyli rodzinę).

(2) Drugim z nich jest posiadanie domu (hiszp. *la casa*) w świecie *tattó*, domu, który jest umiejscowiony w głównym mieście regionu (Caicara del Orinoco lub Ciudad Bolívar). Przy czym nie chodzi tu o jakikolwiek dom w mieście, lecz o konkretny rodzaj domu. *La casa* to budynek o murowanej konstrukcji, z cementową podłogą i dachem z blachy falistej. Jest to dom, w którym żyją *tattó*. Budynek w mieście skonstruowany w stylu indiańskim – o ścianach z gliny, polepie, pokryty dachem z liści palmowych – nie jest przez Indian określany jako *la casa*, mówią o nim „miejsce” lub „ziemia” i nie jest dobrem. Dobrem jest natomiast konstrukcja typu *tattó*, a nie E’ñepá. Konstrukcja, której uzyskanie i utrzymanie wymaga wysiłku i sprawczości. W roku 2009 w oczach Indian domy posiadało pięć osób, z których tylko jedna nie była związana z instytucją szkoły (Indianka, która odziedziczyła dom po zmarłym mężu metysie). Wszystkie pozostałe osoby były nauczycielami.

(3) Wreszcie trzecim rodzajem dóbr są przedmioty nietypowe ze świata *tattó*, a więc coś, co nie jest narzędziem, artykułem żywnościowym ani odzieżą. Myślę tu przede wszystkim o instrumentach muzycznych (gitara, *cuatro*, harfa)⁴, przenośnych agregatach prądotwórczych, odbiornikach TV i komputerach. Powyższa lista ulega ciągłym zmianom. Wymienione produkty to wykaz dóbr nietypowych z pierwszej dekady XXI wieku. Ale we wcześniejszych dekadach (lata 1990.) tego rodzaju dobrem były radiomagnetofony i zegarki na rękę, które na początku XXI wieku stały się bardziej rozpowszechnione. Ich wspólna cecha zasadza się na ekskluzywności (są drogie, trudno dostępne i przez to rzadko spotykane) oraz na ich używaniu tylko w czasie istotnych wydarzeń społecznych (np. święta, inicjacji syna, wizyty osób z sąsiedniego zespołu grup lokalnych). Tego rodzaju dóbr było niewiele (jedna harfa, dwie gitary, jeden agregat, jeden odbiornik TV, dwa komputery) i także były w użytkowaniu nauczycieli, którzy przez innych Indian byli określani jako ich właściciele.

Jak widać z powyższego zestawienia dobra nietypowe są w posiadaniu prawie wyłącznie indiańskich nauczycieli i osób związanych z instytucjami ze świata społeczeństwa narodowego. Wszystkie z nich należą do grupy najlepiej wykształconych E’ñepá południowych (co oznacza minimum ukończenie szóstej klasy szkoły podstawowej, nieliczne osoby zdobyły maturę, większość ukończyła dziewięć klas szkoły podstawowej). Na pierwszy rzut oka wygląda więc na to, że wykształcenie można potraktować jako czynnik wpływający bezpośrednio na sytuację materialną, że osobom lepiej wykształconym powodzi się materialnie lepiej, niż pozostałym E’ñepá – mają nowoczesne środki transportu, nowoczesne (z punktu widzenia zwolennika teorii rozwoju) domy i dobra luksusowe mogące świadczyć o ich wyższym statusie materialnym. Jeśli jednak przyjrzymy się nieco uważniej tym faktom etnograficznym, zauważymy dwa interesujące zjawiska poddające w wątpliwość sugerowany związek.

Zacznijmy od tego, że nie widać prostej zależności pomiędzy otrzymywaniem pensji a wzrostem zamożności. Nie wszyscy nauczyciele, sanitariusze itp. osoby są

⁴ *Cuatro* to instrument z grupy gitar, mniejszy od gitary klasycznej, wyposażony w cztery struny. Popularny w Wenezueli, Kolumbii i na Puerto Rico. Razem z harfą i gitarą stanowią podstawowe instrumentarium niezbędne do grania latynoskiej muzyki typu *llanera* popularnej na obszarze Wyżyny Gujańskiej. Nazwa pochodzi od terminu *llanos* – specyficznej sawanny tego obszaru, na której pracują i żyją metyscy pasterze i hodowcy bydła.

w posiadaniu powyższych dóbr – ma je tylko czternaście osób (dziesięciu nauczycieli) z 64 wypełniających role społeczne zaadaptowane ze społeczeństwa narodowego. To niewiele, raptem 21% rozpatrywanej grupy. Wyglądałoby na to, że tylko u niektórych Indian pojawiła się chęć polepszenia swojego statusu materialnego (zgodnie z przywoływanymi powyżej koncepcjami rozwoju lub akulturacji), a nie u większości. Wśród E'ñepá można znaleźć osoby, które pomimo wieloletniej pracy jako nauczyciele, a potem jako sanitariusze (a więc stałego dopływu pieniędzy od ponad trzydziestu lat), nie posiadają żadnych dóbr luksusowych. Co więcej, w jednej z osad E'ñepá, w Coromoto⁵, gdzie szkoła jest najbardziej rozwinięta pod względem wielkości (tzn. jest najwięcej nauczycieli, uczniów i budynków szkolnych), nauczyciele nie mają w swoich domach żadnych dodatkowych dóbr. Dzieje się tak, pomimo tego że jest im wypłacana pensja. Ba! Zachodzi tam proces wręcz odwrotny – od ponad dziesięciu lat pensje wszystkich nauczycieli w Coromoto są przelewane na wspólne konto bankowe całej wspólnoty, po to, aby – jak mówią indiańscy nauczyciele – „służyć społeczności”. Co trzy, cztery miesiące nauczyciele zbierają „zamówienia” ze strony członków społeczności mówiących im czego potrzebują ze świata *tattó* (naboi do strzelb, siekier, maczet, noży, pilników do metalu, naczyń metalowych, haczyków, żyłki itp.), a następnie wyprawiają się do miasta. Tam dokonują zakupów według zgłoszonych potrzeb, przywożą zdobyte dobra, by na koniec rozdać je tym, którzy o nie prosili. Można więc rzec, że jest to sytuacja przecząca wizji, w której to jednostki są w pierwszym rzędzie nastawione na poprawę własnej sytuacji materialnej. Wygląda na to, że nauczyciele w Coromoto nie czerpią korzyści materialnych ze swoich pensji. Te dwa fakty poddają w wątpliwość istnienie wśród E'ñepá południowych mocnej zależności pomiędzy wykształceniem a poprawą statusu materialnego.

Dla antropologa ważniejsze jest jednak przyjrzenie się użytkowaniu wymienionych dóbr. Pozornie są one w ręku pojedynczego nauczyciela, są przez niego zdobyte, inne osoby traktują go jako ich właściciela, kogoś kto wie, jak ich używać i kto troszczy się o ich właściwe funkcjonowanie. W rzeczywistości dobra te służą większej liczbie osób – są używane przez jego krewnych, powinowatych i podnoszą jakość życia ludzi z nim związanych. Są dobrem wspólnym, a nie indywidualnym. Popatrzmy na środki transportu. O ile jeszcze motocykle swymi gabarytami skutecznie ograniczają przewożenie więcej niż 2–3 osób, to już łódzie wyraźnie stanowią dobro wykorzystywane grupowo. Weźmy przykład Carlosa – nauczyciela, który prowadzi szkołę w El Puente, jednej z nowo powstałych osad razem ze swoją żoną, też nauczycielką. W roku 2009 dysponował dwoma łódkami z silnikami motorowymi, motocyklem, domem w El Puente i w Caicara. Łódzie były używane regularnie (1–2 razy w tygodniu) przez niego, jego braci, szwagrów do przewożenia członków dwóch pozostałych paranteli tworzących El Puente. Zwykle łódź przewoziła od 5–10 osób (dorosłych i dzieci obojga płci). Używa się ich do wypraw łowieckich, przywożenia jedzenia szkolnego, dotarcia do osad *tattó* czy odwiedzin krewnych żyjących w dole lub górze rzeki. To Carlos dostarczył (zdobył) łódź i kupuje benzynę, lecz korzystają z niej ludzie żyjący w „jego” grupie. Łódź jest dla nich najwygodniejszym środkiem transportu i dzięki nauczycielowi

⁵ Wszystkie imiona osób i nazwy własne osad zostały zmienione.

mają do niego stały dostęp. Osoby z El Puente (jego bracia, zięciowie, szwagry) określają ją jako łódź Carlosa, lecz nie przeszkadza im to korzystać z niej także wtedy, gdy Carlosa nie ma na miejscu. Łódź jest do ich użytku, choć to Carlos dba o jej funkcjonowanie. Paradoksalnie, Carlos jest właścicielem wspólnego dobra.

W przypadku posiadania domów w mieście sytuacja jest podobna. Ich podstawową funkcją jest zapewnienie bezpieczeństwa. *La casa*, dom w mieście, w obcej przestrzeni, to stosunkowo bezpieczne miejsce w niebezpiecznej przestrzeni *tattó*, obszar w którym można spędzić noc, nie wystawiając się na zagrożenie. To przestrzeń, w której obce byty mają ograniczone możliwości cielesnego przeobrażania ciał Indian, przeobrażania będącego zarazem przemocą (przykładem takiego działania jest choroba, która zmienia ciało chorego). Osoba jest w nim otoczona przez ludzi, których zna – swoich krewnych i powinowatych, a więc tych, którzy dzielają jej perspektywę, widzą i odczuwają podobnie jak ona, jedzą i piją to, co ona⁶. Dodatkowo, choć konstrukcja domu pochodzi w całości ze świata *tattó* (stąd istotność murowanych ścian, cementowej podłogi i blaszanego dachu), to w środku jego przestrzeń jest przetransformowana na sposób E'ñepá – Indianie używają wewnątrz tego typu domów na swoją modłę: nie wstawiają mebli, nie używają pomieszczenia kuchennego jako kuchni, lecz umieszczają ją na zewnątrz itp. Aby zwiększyć jeszcze bezpieczeństwo, E'ñepá dążą do tego, by ich domy w mieście zlokalizowane były obok siebie. Indianie opisują miasta właśnie za pomocą „mapy” bezpiecznych miejsc – domów Prawdziwych E'ñepá (*e'ñepá kiñe* to „prawdziwi krewni” tj. osoby spokrewnione żyjące razem w jednym domu lub skupisku domów) i widać tu analogię z indiańskim sposobem opisu lasu i sawanny. W obu wypadkach mamy wyraźnie wyodrębnione dwie kategorie: bezpieczne miejsca (dom brata, poletko zięcia, używane przeze mnie łowisko, mój poprzedni, opuszczony dom, dom siostry mojej żony itp.) i obszary niebezpieczne pomiędzy nimi (przejsie w pobliżu obszaru władcy kajmanów, góra władcy pekari⁷,

⁶ W sytuacji zagrożenia, gdy Indianin jest sam w świecie *tattó* i nie ma nikogo, kto podzielałby jego perspektywę, stara się on maksymalnie ograniczyć kontakt ze światem zewnętrznym i nie wchodzić w interakcję z obcymi bytami. Nie wystawia się na wzrok i działania innych, izoluje, odgradza w małej przestrzeni. Gdy w 2001 roku Fernando, Indianin E'ñepá najlepiej obeznany z Białymi spośród wszystkich E'ñepá południowych znalazł się razem ze mną i Mariuszem Kairskim w Puerto Ayacucho, dużym, nieznanym mu mieście, cały kilkudniowy pobyt spędził w pokoju hotelowym unikając kontaktów z tłumem nieznanym mu i niebezpiecznych *tattó*. Tak samo postępował w trakcie swej dwutygodniowej podróży statkiem do Europy – spędził ją w swojej kajucie, spotykając się jedynie ze stewardem, który donosił mu posiłki. W sytuacji zagrożenia, zwiększenie kontroli swojej cielesności (nie tylko aktywności, ale także i przestrzeni, w której się aktualnie przebywa), zwiększa bezpieczeństwo i zmniejsza ryzyko choroby.

⁷ W uniwersum Indian E'ñepá ważne miejsce zajmują władcy poszczególnych „gatunków” zwierząt. Są to niewidzialne byty zarazem opiekujące się zwierzętami własnego „gatunku”, jak i je tworzące (za pomocą oddechu, potu, krwi i śliny). Więź, która łączy władcę ze swoimi dziećmi przypomina relację rodzica i dziecka – władca odradza pojedyncze osobniki, troszczy się o nie i ich śmierć jest dla niego bolesna. Władca zatem to rodzaj matrycy dla ciał swego potomstwa. Władcy zwierząt zamieszkują najczęściej wnętrza gór i rozlewisk, mają postać ludzką, choć są w stanie wcielać się w konkretne osobniki swojego „gatunku” (wtedy taki osobnik zachowuje się i wygląda w sposób mocno odbiegający od normy, np. jest ponadprzeciętnie wielki lub też nie wykazuje oznak strachu). Władcy zwierząt są dysponentami wielu dóbr niezbędnych do reprodukcji wspólnoty E'ñepá (zob. Buliński 2015b).

polana z *amana* – niewidzialnym, groźnym bytem itp.). Miasto jest konceptualizowane przez E'ñepá tak samo jak las deszczowy, wzgórze, rzeki i sawanny leżące obok ich osad – jako sieć bezpiecznych miejsc połączonych znanymi drogami, pomiędzy którymi rozciąga się obszar miejsc i dróg niebezpiecznych. Te miejsca niebezpieczne różnią się tylko stopniem znajomości rodzaju zagrożenia i wiedzy na temat jego zapobiegania. Domy w mieście (*la casa*) są użytkowane przez wiele osób. Ponieważ E'ñepá żyją w ciągłym ruchu i przemieszczają się co kilka dni, stąd też skład aktualnych mieszkańców danego domu ciągle się zmienia. Są osoby, które często w nim mieszkają (te najmocniej spokrewnione z właścicielem, jego ojciec, matka, dzieci, małżonek), są też takie, które żyją w nim sporadycznie (np. bracia lub siostry, kuzynostwo równoległe). Niemniej zawsze są one w jakiś sposób powiązane z właścicielem domu, jego opiekunem. Sam właściciel, czy też może lepiej powiedzieć – władca tego miejsca, także nie zawsze w nim bywa, też jest w ciągłym ruchu, ale jego miejsce służy innym. Każda z osób „jego ciała”, jego krewnych może się w nim zatrzymać. Jego dom jest dobrem, którym dzieli się z innymi, bezpieczną przestrzenią. Przestrzenią, która istnieje dzięki niemu. To dobro będące przedłużeniem swego władcy.

Nie będzie chyba zbyt zaskakujące, gdy okaże się, że trzeci rodzaj dóbr nietypowych i luksusowych (instrumenty muzyczne, agregaty prądotwórcze, TV itp.) jest także używany przez wiele osób. Ich charakter wyraźnie łączy je ze świętem lub przynajmniej nie-codziennieścią. Agregat prądotwórczy uruchamiany jest tylko przy okazji święta, lub raczej mówiąc bardziej precyzyjnie – uruchomienie agregatu jest częścią święta. Wtedy można także oglądać program telewizyjny i grać muzykę *tattó*, używać gitary, harfy, *cuatro*. Tak się dzieje w przypadku większych świąt (skalę święta wyznacza liczba osób biorących w nim udział i wysiłek włożony w jego przygotowanie mierzony liczbą osób przygotowujących jedzenie i piwo z manioku). W przypadku małych świąt, które Paul Henley (1982) określał mianem *fiestas for nothing*, tj. takich które nie służą ani inicjacji, ani odprowadzaniu zmarłej osoby, wystarcza muzyka *tattó* odtwarzana z magnetofonu. Wszystkie te przedmioty służą wielu osobom z grupy, której nauczyciel próbuje być opiekunem i przywódcą. Muzyka, prąd elektryczny, odtwarzany program telewizyjny czy radiowy są dla wszystkich uczestników wspólnie konsumowanym dobrem, są częścią święta rozumianego jako spotkanie osób wytwarzających wspólną perspektywę i tworzących swoje podobieństwo. Tak właśnie działał Samuel z Morocoto wespół ze swoją żoną nauczycielką. Organizowane przez niego małe święta polegały na uruchamianiu agregatu, rześistego oświetlenia i głośnej muzyki typu metyskiego (na instrumentach *tattó* a potem z radiomagnetofonu) oraz oferowaniu dużej ilości jedzenia i piwa z manioku. To jego dobra, których posiadanie ma sens dopiero wtedy, gdy użytkują je inni. Nawet używanie laptopa w innej osadzie Indian E'ñepá, w Coromoto było cotygodniowym działaniem wspólnotowym. Odbywało się w pomieszczeniu nauczycielskim w szkole, gdzie jedna osoba pisała na klawiaturze, ale dookoła niej zawsze stało kilka innych osób, które komentowały, korygowały i namawiały do konkretnych rozwiązań. To, co się działo było tworzeniem wspólnej perspektywy wśród osób, których drogi poza szkołą, zwykle się nie przecinały. Innymi słowy, właściciel dóbr nietypowych, ich władca, dzielił się z nimi,

gdyż ich użytkowanie mogło się dokonać tylko w grupie. Są to dobra nastawione na dzielenie się z innymi. To dobra do wspólnego użytkowania, gdyż to ono umożliwia wytwarzanie podobieństwa.

Na marginesie można wspomnieć o statusie ontologicznym pieniędzy wśród E'ñepá. Ich używanie jest ograniczone do kontaktów z *tattó*. E'ñepá między sobą nie stosują pieniędzy, nie pożyczają, nie płacą, w relacjach między nimi obowiązuje wymiana barterowa. Nie używają ich także podczas sporadycznych kontaktów z przedstawicielami innych ludów indiańskich. Pieniądze pojawiają się tylko w relacji z Białymi, gdzie są postrzegane jako sposób zdobycia dóbr ze świata *tattó*. Pieniądz to specyficzny przedmiot charakterystyczny dla *tattó*, używany przez nich do wielu praktyk, a nie idea abstrakcyjnej wartości przyporządkowywanej do przedmiotów⁸.

I tu dochodzimy do kluczowej idei – do indiańskiej koncepcji człowieczeństwa. Dla Indian E'ñepá być prawdziwą osobą, postępować moralnie to m.in. dbać i troszczyć się o swoich krewnych (*-tamaanëpi/-tamaanë'/-itamaanëpi/-itamaanë'* – opiekować się, czynić wzrost, dbać o rozwój), pracować dla nich, uprawiać polećka, polować, chronić przed innymi bytami i opiekować się nimi. Zaś częścią tej opieki jest hojność. Ten kto dba o swoich, nie szczędzi im ani gestów, ani przydatnych użytecznych przedmiotów, ani uwagi, jest hojny na każdym poziomie – także na poziomie dóbr. Jeżeli ktoś z krewnych zwraca się do niego z prośbą o rzecz, daje ją. Jeżeli ktoś jest głodny, zdobywa dla niego pokarm; jeżeli ktoś jest chory, szuka sposobów wyleczenia go. Słowem, daje to, czego krewny potrzebuje, także dobra *tattó*. Wszystkie wymienione powyżej dobra mające świadczyć o wroście zamożności Indian związanych ze szkołą, są w istocie dobrami przeznaczonymi do wspólnego użytkowania. To nie nauczyciel zmienia swój status materialny, ale jego krewni zwiększają swój dobrostan. Dzięki nim polepsza się sytuacja materialna całej grupy z którą żyje, a nie tylko nauczyciela. I to niezależnie od wykształcenia jej członków i stopnia ich uczestnictwa w edukacji. Tym samym związek szkoły z gospodarką istnieje nie w wymiarze posiadania, własności i dochodów (zgodnie z nowożytnym punktem widzenia), lecz w wymiarze zarządzania i użytkowania dóbr (zgodnie z indiańskim punktem widzenia). Nie przedmioty o nim rozstrzygają, lecz relacje tworzone za ich pomocą. Nie wartość rzeczy, lecz wartość działań.

Wygląda na to, że tzw. lepsze usytuowanie materialne nauczycieli wśród E'ñepá nie powoduje ich przeobrażenia w agentów zmiany, nie stają się automatycznie orędownikami metyskiego sposobu życia. Co nie oznacza, że takie przypadki się nie zdarzają, są one jednak sporadyczne. W okresie czterdziestu lat wśród E'ñepá na

⁸ Porównawczo warto zauważyć, że podobne podejście sygnalizują antropologowie pracujący z innymi grupami. Na przykład dla Indian Panará z Brazylii pieniądz to rzecz, której pożądamy Biali, analogicznie jak Panará pożądamy maczet czy siekier. Dlatego też wymiana z Białymi jest dobra, gdyż za mało wartościowe przedmioty (pieniądze), Indianie zyskują przedmioty bardziej wartościowe (narzędzia) (Ewart 2000). Natomiast Ferreira (2015) przybliży niechęć Indian Kayabi, Juruna i Suyá (Brazylia) do posługiwania się w szkolnej matematyce myśleniem opartym na abstrakcjach (wartość przedmiotów wyrażona w pieniądzech), podczas gdy oni w swoim życiu posługują się myśleniem konkretnym, w którym do oszacowania efektów transakcji koniecznie trzeba uwzględnić konkretny kontekst społecznych zawieranych umów.

32 nauczycieli (dane na rok 2009) tylko trzy osoby nie dzieliły się zdobytymi dobrami – wszystkie one żyły poza osadami E'ñepá, w świecie metyskim, ich małżonkami byli nie-E'ñepá (metysi, Indianie innych grup), zaś ich relacje z *e'ñepá kiñe* były osłabione. Pozostali nauczyciele realizowali, z lepszym bądź gorszym skutkiem, indiański model dobrego, moralnego życia, choć tylko niektórzy byli w stanie osiągnąć w nim sukces. Należy więc raczej przyjąć, iż bycie nauczycielem ułatwia realizację typowo indiańskich celów – bycia hojną osobą, a nie przeobraża styl jego życia na modłę stylu życia społeczeństwa narodowego. Szkoła polepsza jakość życia grupy poprzez osobę nauczyciela.

SZKOŁA JAKO MIEJSCE OBFITOŚCI

W czasie swoich pobytów wśród E'ñepá ciągle spotykałem się z sytuacją, która mnie zadziwiała. Chodziło o użytkowanie i zawartość szkolnych magazynów. We wszystkich osadach w czasie prawie dziesięciu lat badań napotykałem podobny obraz. Szkolne kantorki wypełnione były materiałami szkolnymi (zeszytami, książkami, kartkami papieru, ołówkami, gumkami, pudełkami z kredą, mapami itp.), narzędziami rolniczymi, środkami czystości, artykułami żywnościowymi i innymi przedmiotami ze świata *tattó*. Przez zdecydowaną większość czasu były one zamknięte, a klucze do nich dzierżyli nauczyciele. Kiedy udawało mi się do nich dostać, widziałem butwiejące paczki podręczników, jeszcze nierozpakowanych jakby prosto z księgarni, z wolna niszczące, porozrzucane zeszyty, powiązane w pęczki dziesiątki niezaostrzonych ołówków, ustawione pod ścianą grabie, łopaty czy konewki, stopy owoców i warzyw ze świata *tattó* i nieuprawianych przez Indian, rzędy słoików i butelek. Słowem, obraz bałaganu i niszczenia ogromu dóbr szkolnych. Kiedy usystematyzowałem swoje wrażenia i obserwacje ułożyły się one w pięć regularności gromadzenia przez Indian przedmiotów w szkolnych kantorkach: 1) jest ich dużo, 2) są one przechowywane w nieładzie, 3) są nieużywane lub używane rzadko, 4) są to przedmioty wyłącznie ze świata *tattó*, 5) dostęp do nich jest ograniczony i wymaga pośrednictwa nauczyciela.

Ta obserwacja klóciła się z tym, co słyszałem od indiańskich nauczycieli na temat niedostatku materiałów szkolnych. Nie tylko mówili, że mają ich zbyt mało, ale także wprost zwracali się do mnie z prośbą lub żądaniem, bym takowe dla nich przywiózł. Taka postawa wobec mnie pojawiała się przez cały okres badań terenowych, we wszystkich indiańskich osadach i była niezależna od liczby i zawartości dóbr w szkolnych magazynach. Nauczyciele indiańscy zwykle narzekali w codziennych rozmowach ze mną na niedostatki materialne szkoły, by tuż przed moim wyjazdem zwrócić się z prośbą o materiały szkolne (podręczniki, słowniki, zeszyty, linijki, długopisy, pisaki itp.), a gdy się na to z chęcią godziłem (moje *ego* antropologa zostawało w ten sposób „zaspokojone”), prosili mnie o inne dobra takie jak narzędzia, lekarstwa, złote łańcuszki na ręce, komputery, samochód, a nawet wybudowanie nowego budynku szkolnego. Moje głośno wyrażane zadziwienie skalą tych prośb (wybudowanie szkoły to jednak dość pracochłonne i kosztowne zadanie) nie powodowały

ich zaniechania przy okazji moich następnych pobytów. Oprócz tego, interesowała ich także wiedza – zdarzało się, że prosili mnie o nauczenie polskich piosenek (gdy okazywało się, że śpiewam i gram na gitarze), albo o nauczenie języka angielskiego (gdy okazywało się, że nim władam). I nie były to czcze prośby. W Coromoto, gdy tylko pojawiła się możliwość, nauczyciele chętnie brali udział w lekcjach angielskiego przeprowadzanych przez polską antropolożkę. Siedzieli w ławkach niczym uczniowie i uważnie śledzili słowa oraz ruchy antropolożki. Potem zaś w ciągu następnych dni powtarzali zasłyszane od niej angielskie zwroty.

Prośby i żądania nauczycieli towarzyszyły mi więc w czasie każdego pobytu, ale w mojej ocenie nie wynikały one z realnych braków w infrastrukturze czy materiałach szkolnych. Zwykle w szkole nie brakowało zeszytów do przeprowadzenia lekcji, bynajmniej nie było za mało ołówków. Gdy w Coromoto proszono mnie o laptopa, nauczyciele już jeden posiadali – ofiarowany zresztą przez innego antropologa – i wykorzystywali go na tyle rzadko, że nie rozumiałem chęci posiadania następnego. Lekcje angielskiego także nie były czymś, na czego brak Indianie mogliby narzekać – prowadził je regularnie misjonarz *tattó* (który zresztą nie chciał tego robić i został niejako do nich „przymuszony” przez entuzjazm samych Indian i ich namowy). Jeśli więc by użyć do zrozumienia tego pozornej sprzeczności nowożytnych kryteriów, to prośby nauczycieli o dobra szkolne i wiedzę byłyby w najlepszym razie na wyrost, a w najgorszym – nie miałyby praktycznego uzasadnienia.

Należy więc użyć kryteriów indiańskich. Na początek trzeba założyć, że wymienione powyżej regularności są działaniem celowym, a nie przypadkiem lub zaniedbaniem. Nie jest to wynik uboczny „charakteru” *Eñepá*, o jaki podejrzewają ich pracujący z nimi przedstawiciele społeczeństwa narodowego (którzy często przypisują Indianom lenistwo oraz ograniczoną inteligencję), lecz normalny wzór postępowania. Zarówno zarządzanie przedmiotami w szkolnych magazynach, jak i postawa względem *tattó* (takich jak antropolog), jest świadomym działaniem. Zobaczmy o co w nim chodzi.

Na początek krótko o podstawach ontologii panarskiej (więcej: Buliński 2015b). Świat dzieli się na część swojską, którą należy wytworzyć i tę obcą, w której rezydują substancje konieczne do zbudowania swojskości. Osoba to byt sprawczy, który kontroluje działania bytów innych „gatunków” i tworzy osoby własnego „gatunku” – *eñepá kiñe*. W przypadku dóbr pozyskiwanych przez nauczycieli ważne będą tu dwa aspekty: (1) ich gromadzenie w jednym miejscu, (2) zarządzanie nimi przez nauczyciela.

Dlaczego dobra gromadzone są w jednym miejscu? Otóż chodzi o to, aby przedmiotów i artefaktów było dużo, a precyzyjniej mówiąc – o wywoływanie odczucia, że jest ich taka mnogość i obfitość, że nie tylko starczy ich dla wszystkich, ale także, że wiele z nich zostanie nie wykorzystanych. Słowem, że jest ich w nadmiarze. Zgromadzenie przedmiotów na małej przestrzeni i pozorna niedbałość lub też traktowanie nieadekwatnie do ich praktycznej wartości, to znany mechanizm wywoływania takiego odczucia. Wystarczy tu wspomnieć choćby słynny potlacz z północno-zachodniego areału kulturowego Indian Ameryki Północnej. Odczucie mnogości dóbr to jedna ze składowych panarskiego ideału dobrego życia. Szkolny kantorek to tylko jeden z przejawów działania zasad indiańskiej ontologii. Ta sama skłonność

pojawia się w innych obszarach. Dobre życie polega na nagromadzeniu wielu rzeczy uznawanych za wartościowe w jednym miejscu i czasie. Dobre życie to wiele osób spokrewnionych ze sobą i żyjących w jednym miejscu. Osoby te troszczą się wzajem o siebie i nie ma między nimi aktów agresji (do których należy także uczucie zawiści i gniewu przejawiające się w plotkach i narzekaniach). Chroni ich potężny *i'yan*, który jest jednocześnie przywódcą i kimś na kształt ojca-opiekuna całej grupy. Osoby te mają wiele dzieci, wiele pożywienia najlepszej jakości, Jest dużo smacznego i trudnego do zdobycia jedzenia (np. mięsa pekari), jest dużo piwa z manioku i dużo artefaktów ze świata zewnętrznego. Wszystkie osoby żyjące takim dobrym życiem są zdrowe, piękne, doskonałe w swojej formie (w języku e'ñepá wszystkie te stany opisuje to samo słowo – *karapinke*: piękne, dobre, doskonałe, zdrowe). Wrogowie się ich boją i nie ryzykują konfrontacji. Mają wielu sojuszników. Dobre życie sprowadzić można do zasady – maksymalnie wiele swojskości w jednej czasoprzestrzeni⁹.

E'ñepá próbują realizować ten ideał w swoim życiu. Napotykać jednak na problemy – wartościowych dóbr jest w świecie skończona liczba, ciągle trwa o nie rywalizacja i trudno jest utrzymywać ich kumulację w jednej czasoprzestrzeni (wielkie osady rozpadają się po śmierci ich założyciela, osoby z wiekiem się zmieniają i przestają wspólnie żyć, zwierzyzna łowna ucieka, dobra się zużywają, jest mniej bezpiecznie, wieją zimniejsze wiatry, zmija groźniej kłosa, na danym terenie pochowano zbyt wielu zmarłych i zbyt wielka liczba ich pozostałości „włóczy się” w okolicy itd. – wszystko to są to przejawy zaniku stanu wspólnoty i zaniku poczucia bezpieczeństwa). E'ñepá realizują swój ideał dobrego życia dwojako: w wielkich odsłonach (rzadko) i w małych odsłonach (często). **Wielkie odsłony** to święta gromadzące osoby z całej grupy regionalnej, olbrzymie zgromadzenia ludzi zjednoczonych w jednym działaniu, w jednej czasoprzestrzeni: konsumujących te same dobra (pokarm, alkohol, muzykę, taniec), rozdających i podziwiających piękne leżące w pryzmach przedmioty ze świata zewnętrznego. **Małe odsłony** to małe święta, wspólne prace takie jak budowanie chaty komunalnej lub szkolnej stołówki, szkolne posiłki, mecze piłki nożnej, rytuały religijne misjonarzy i zebrania wspólnoty. I właśnie jedną z takich małych odsłon są szkolne kantorki. Widać w nich obfitość i nadmiar dóbr pozyskanych przez nauczyciela, rozdawanych później przez niego innym dorosłym i dzieciom z tej samej grupy lokalnej.

Jest w tym pewien paradoks – E'ñepá żyją w świecie, gdzie dóbr zawsze zbywa, gdzie bardzo rzadko jest ich wystarczająco dużo i dla wszystkich. Dlatego też w tych chwilowych odsłonach (dużych i małych) tworzą świat przeciwstawny. Kreują okresowe enklawy obfitości, chwile i dni, w których stworzone zostaje poczucie nadmiaru. A to jest jedna ze składowych poczucia bezpieczeństwa i ideału dobrego życia.

⁹ Ideał dobrego życia nie jest wyobrażeniem, którego E'ñepá świadomie używają w rozmowach. To raczej pojęcie, które organizuje pojmowanie świata i fragmentarycznie przejawia się w zachowaniach i działaniach. Można je zrekonstruować na podstawie wypowiedzi odnoszących się do przeszłych E'ñepá, których w tym miejscu i czasie już nie ma (świat zmarłych i przodków) oraz na podstawie zachowań żyjących E'ñepá (życie rytualne, święta). W tych obszarach przejawiają się cechy będące pozytywnym bądź negatywnym opisem dobrego życia.

Tworzą pamięć, a pamięć tworzy pokrewieństwo. Wiele osób w swoich opowieściach o dobrych czasach opisuje dostatek i obfitość rzeczy. Pojawienie się szkoły w ich życiu kojarzy się z zaistnieniem dużych ilości dóbr ze świata *tattó*: ubrań typu metyskiego, maczet, siekier, naczyń metalowych, pożywienia typu metyskiego, zwierząt hodowlanych i wreszcie ciężkiego sprzętu mechanicznego takiego jak traktory i samoloty. Pojawienie się szkoły zostało zapamiętane jako zmiana jakościowa w życiu, a to dzięki odczuciu obfitości dóbr, które wcześniej były albo trudno osiągalne, albo też zupełnie niedostępne. Ci zaś, którzy dzisiaj zarządzają dobrami szkolnymi – nauczyciele – próbują dokonać tego samego. Nadmiar, chaos i niszczenie dóbr w szkolnych kantorkach to jeden ze sposobów na budowanie wspólnej perspektywy członków grupy. Poprzez karmienie dorosłych i dzieci szkolnymi posiłkami, poprzez rozdawanie dóbr płynących przez szkołę, wreszcie poprzez udział w projektach rozwojowych wymyślanych i prowadzonych przez przedstawicieli społeczeństwa narodowego, Indianie starają się tworzyć małe i wielkie odsłony dla członków swojej grupy.

NAUCZYCIEL JAKO WŁADCA SZKOLNYCH DÓBR

Tym samym przechodzimy do trzeciego aspektu zjawiska dóbr materialnych ze świata *tattó* w szkole – do ich zarządzania, kontrolowania i pozyskiwania przez nauczyciela. Kontrolowanie nie oznacza władzy. To nasze nowożytne skojarzenia wynikające z historii europejskiej. Jak celnie zauważył Carlos Fausto (2007), jesteśmy mocno uwarunkowani europejską historią, w której ludzie kontrolowali maszyny, zjawiska przyrodnicze, zasoby naturalne itp. Tymczasem w Amazonii kontrola oznacza proces wzajemnego wpływu na siebie różnych osób. „Kontrolować” oznacza przede wszystkim powiązanie, relację, w której transformacjom ulegają oba jej człony, obie osoby. Transformacja jednej powoduje transformację drugiej. A nie zarządzanie osobą i jej działaniami, jak chce nowożytna koncepcja władzy w duchu weberowskim (więcej: Santos Granero 2009). Każda osoba, która aspiruje do roli przywódcy powinna być w stanie zdobywać dobra i obdarzać nimi osoby, dla których chce być przywódcą. Ta zasada obowiązuje na każdym etapie rozwoju wspólnoty u E'ñepá. Tak winien postępować ojciec rodziny ze swoimi żonami i dziećmi (rodzina), tak winien robić założyciel grupy lokalnej, który dba o żyjących razem z nim dorosłych mężczyzn tj. mężów swoich córek i ich rodziny, i tak też czyni *i'yan*, który w czasie święta tworzy wspólnotę różnych grup lokalnych, troszczy się o przybyłych gości i obdarowuje ich dobrami, dba o to, by przepajały ich pokojowe i nie-drapieżne emocje. „Zdolność do przynoszenia dóbr do osady jest ważną miarą politycznego wpływu przywódców grupy” (Ewart 2000, s. 185). Jest to jedna z cech, po której można rozpoznać czy dana osoba jest przywódcą czy też nie.

Powyżej, przy rozpatrywaniu statusu materialnego nauczycieli i nie-nauczycieli, opisywałem wspólne używanie dóbr zdobytych przez nauczyciela przez jego krewnych i powinowatych. Nadmieniałem, że polepsza się sytuacja materialna całej grupy

lokalnej, w której żyje nauczyciel, a nie tylko jego i jego najbliższej rodziny. Nauczyciel pozyskuje dobra ze świata zewnętrznego, po czym się nimi dzieli, równocześnie nimi zarządzając i określając w ten sposób relacje pomiędzy sobą a obdarowanym. Tu dobrym przykładem jest wspomniana już osoba Samuela, który aspiruje do roli lidera Morocoto po śmierci założyciela tej osady. Jest byłym przywódcą organizacji indiańskiej Indian E'ñepá, jako młodzieniec uczył się i pracował w świecie *tattó*, wiele podróżował wśród osad obcych E'ñepá (*e'ñepa tunkonana*), zaś jego żona przez wiele lat była nauczycielką w Morocoto. Samuel posiada *la casa* w mieście. Jako jedyny E'ñepá ma dziś samochód, stary, wyeksploatowany model, który często stoi zepsuty i czeka na naprawę. Jednak wartość społeczną samochodu jest znaczna – Samuel jest jednym z nielicznych E'ñepá, który nie jest zależny od transportu miejscowych *tattó*, może udać się do miasta i jest w stanie zabrać ze sobą dużą liczbę osób. Ponadto nie pozbywa się samochodu, ponieważ pokazuje innym, że potrafi go użytkować. Rowery dlatego cieszą się popularnością wśród E'ñepá, ponieważ łatwiej je zdobyć i naprawić. Natomiast zdobycie samochodu i jego naprawa jest już znacznie trudniejsza i Samuel tym samym komunikuje innym, że stać go na taki wysiłek, który dla innych jest nieosiągalny. Całe domostwo Samuela jest znakiem, że oto trafiliśmy do domu osoby wyróżniającej się – tylko u niego spotkać można łóżka (Indianie i lokalni metysi śpią w hamakach – łóżka to miastowy sposób spania), posiada agregat prądotwórczy, odbiornik TV, a nawet harfę. Wszystko to jest zgromadzone w magazynie i nie jest używane na co dzień, a tylko podczas świąt. Podobnie jak samochód zgromadzone rzeczy stanowią dobra nietypowe, luksusowe, charakteryzujące osobę właściciela. Ale też Samuel nie jest skąpy w ich użyczeniu. Na inicjację (*kataintio*) swojego czwartego syna w 2007 roku przybyły osoby z prawie wszystkich grup E'ñepá południowych. Były więc na niej osoby z własnej grupy lokalnej, z sąsiednich grup lokalnych i wreszcie z bardzo odległych osad tego samego bloku regionalnego (*e'ñepa tunkonana*). Samo święto było przykładem hojności i obfitości. Trwało trzy dni, w czasie których Samuel oferował gościom jedzenie, mięso¹⁰, piwo z manioku, muzykę, telewizję, prąd, światło elektryczne, harfę i *cuatro* do grania na żywo muzyki *tattó*. Jako jedyny z Morocoto, na przestrzeni ostatniej dekady, przygotował piwo z manioku w wielkiej drewnianej kadzi, która sama w sobie jest oznaką i obfitości, i wysiłku włożonego w przygotowanie święta. Zbudował specjalnie na *kataintio* budynek, który teraz stoi nieużywany (podobnie dzieje się z wielkimi chatami komunalnymi, które raz wybudowane z inicjatywy lidera są wykorzystywane tylko do świąt). To wszystko przygotował człowiek mocno związany ze edukacją szkolną (przywódca organizacji indiańskiej, stały bywalec świata *tattó* jako uczeń i pracownik, mąż nauczycielki, dorosły, których troje dzieci zdobyło maturę, co jest ewenementem w skali E'ñepá południowych). Co najważniejsze, do samego świętowania zaprzęga on właśnie szkołę. Święta organizowane przez Samuela nie są związane tylko z dotychczasowymi rytuałami

¹⁰ E'ñepá w opowieściach odróżniają jedzenie (zwykle gotowany maniok, niam i bataty) od mięsa zwierząt łownych (pekari, aguti, małpy itp.), które uważają za przysmak i zupełnie inny rodzaj pokarmu, którego zdobycie wymaga większego wysiłku od uprawy kopieniackiej.

takimi jak *kataintio*. To Samuel jako pierwszy wprowadził w Morocoto świętowanie z okazji ukończenia szkoły przez własne dziecko (hiszp. *graduación*). Poprzez święta buduje relację z tymi osobami spośród własnej grupy lokalnej, z którymi nie spotyka się na co dzień. To on jest właścicielem dóbr używanych w czasie święta, ale bez ich wspólnego skonsumowania jego pozycja nie ulegnie zmianie.

Wspomniana powyżej inicjacja syna jest dobrym przykładem strategii stawania się przywódcą wśród E'ñepá. „Było dużo ludzi, dużo jedzenia, mięsa, dużo *kachire* [piwo z manioku]. Jedliśmy trzy dni” (Pablo, fragment wywiadu, 2008) twierdzą niektórzy uczestnicy święta. To znak, że wysiłek Samuela nie poszedł na marne i część osób zapamiętała odczucie dostatku i obfitości. Ale narracja innych ludzi jest negatywna „Oni [z Morocoto] zabili krowę, jedli mięso, ale my piliśmy tylko *kachire*, nam dali tylko *kachire*” (Juan, fragment wywiadu, 2008). I nie jest przypadkiem, że pierwsza opinia pochodzi od osoby żyjącej w grupie lokalnej Samuela, zaś druga od członka grupy najbardziej oddalonej od niego społecznie i przestrzennie. Jak było naprawdę, jest nieistotne, ważna jest pamięć. Ci, którzy pamiętają obfitość i troskę, są bardziej skłonni do wysłuchania zdania Samuela, łatwiej uznają go za osobę, z której sądem warto się liczyć. Ci zaś, którzy zapamiętają niedostatek, będą budować obraz Samuela jako osoby mało hojnej, z którą należy ostrożnie nawiązywać relacje społeczne (np. rozmawiać o małżeństwach dzieci). W istocie pamięć osób o zdarzeniach, mówi antropologowi więcej o ich stosunku do tych wydarzeń i dystansie społecznym dzielącym ich uczestników, niż o samym zdarzeniu.

Wróćmy na chwilę do opisanej powyżej sytuacji w Coromoto, w której nauczyciele wydawali swoją pensję na dobra kupowane dla członków osady. Z nowożytnego punktu widzenia wygląda to na stratę materialną – nauczyciele oddają wynagrodzenie za swoją pracę i nie wydają jej na potrzeby swoje oraz najbliższej rodziny. Jednak z punktu widzenia E'ñepá ich „korzyści” sytuują się gdzie indziej – w możliwości zarządzania dobrami. Kluczowe momenty następowały w momencie rozdawania zamówionych dóbr. To nauczyciel przywoził artefakty i to za jego pieniądze były one kupowane. Pokazuje to dobitnie jeden z moich przyjazdów do Coromoto, kiedy to przywieźliśmy razem z Mariuszem Kairskim przedmioty „zamówione” przez Indian rok wcześniej. Po ich rozdaniu, tuż przed naszym odlotem, podszedł do nas zakłopotany Juan – nauczyciel i ściszym głosem rzekł:

Nie przywoźcie rzeczy dla starych [osób] [...] Bo się marnują. Jak stary umiera, wkładasz razem z nim [dane mu przedmioty do grobu] i nikt ich nie bierze [do dalszego użytkowania]. Nie przywoźcie rzeczy dla młodych. Młodzi mają przychodzić do nas. Przywoźcie do nas i my im damy (Juan, fragment wywiadu 2009).

Prośba tyczyła kontroli przepływu dóbr. Juan nie miał wpływu na mężczyzn starszych od niego. Jedyne co mógł, to narzekać, że daliśmy im rzeczy poza jego pośrednictwem. Ale też starał się przekonać nas do bezcelowości takiego postępowania („bo się marnują”), albowiem przedmioty poprzez obcowanie z właścicielem łączą się z nim substancjalnie, a precyzyjniej mówiąc, z jednym rodzajem jego jaźni – z *kociom*, które po śmierci osoby, będzie wracało do przedmiotów używanych za

życia i zagrażało żywym osobom ich używających. Aby tego uniknąć, E'ñepá niszcza wszystkie rzeczy związane z osobą (zwykle je palą). Im osoba jest starsza, tym jego *kociom* uwalniany w chwili zgonu, jest groźniejszy. Zrozumiałe jest, że jedni z najbardziej zbudowanych i kompletnych ludzi w danej grupie nieodwoalnie „skontaminują” nowe rzeczy swoją osobą i „zabiorą” ze sobą w momencie śmierci. Tym samym dobra, które winny krążyć wśród ludzi, zostaną stracone. I stracone też będą relacje społeczne, jakie można dzięki nim zbudować.

Sytuacja w Coromoto to przejaw typowej dla ludów karaibskich organizacji władzy, gdzie osoby, poprzez które przepływają dobra, są zarazem przywódcami politycznymi i społecznymi. Ci nauczyciele w Coromoto, którzy zajmują się pozyskiwaniem i dystrybucją dóbr pochodzenia fabrycznego, zdobywają zarazem pozycję społeczną. Nie dotyczy to wszystkich nauczycieli – ciekawą regularnością jest fakt, że w proces ten zaangażowanych jest czterech mężczyzn należących do trzech głównych paranteli tworzących wspólnotę w Coromoto, co pokazuje dążność do zachowania równowagi wewnątrz aglomeracji i chęć uniknięcia monopolizacji strumienia dóbr płynących poprzez szkołę.

Co symptomatyczne, rozdawanie dóbr w Coromoto odbywa się po zebraniach całej wspólnoty. Nauczyciele wchodzą do magazynu usytuowanego obok szkoły i tam dają poszczególnym osobom, to co zamawiały. Zwykle przedmioty odbierane są przez mężczyzn, „głowy” swoich rodzin. Jednak takie rozdawanie na dużą skalę zdarza się raz na kilka miesięcy, po wyprawie do miastan natomiast zebrania szkolne są raz w miesiącu. Jak wygląda to wtedy? Czy ludzie odchodzą z pustymi rękami? Bynajmniej. Po zebraniu zwykle ma miejsce rozdawanie przedmiotów na małą skalę, z tą jednak różnicą, że teraz osobami biorącymi są kobiety z każdej rodziny. Nauczyciele rozdają wtedy dobra niezamówione, które zdobyli dla szkoły lub też całej wspólnoty z projektów rządowych, zapomóg, programów żywiolowych i darów instytucji religijnych. Zwykle są to ubrania, produkty żywnościowe (konserwy, sól, cukier, słodczyce) i higieniczne (mydło, proszek do prania, pasta do zębów)¹¹.

Jak widać, nauczyciele działają, według wspomnianego już schematu, wielkich i małych odślon. Zresztą sytuacja z Coromoto dobrze też obrazuje zjawisko, które w innych osadach E'ñepá południowych zachodzi w małej skali. W innych osadach, jest jeden nauczyciel i działa jedna szkoła. Są to średniej wielkości skupiska i siłą rzeczy, jest też w nich mniej dorosłych osób i mniej dzieci, a tym samym mniej dóbr do rozdawania. Stąd też skala dystrybucji jest mniejsza i trudniej ją zaobserwować, odbywa się rzadziej i mniej spektakularnie. W niektórych osadach nie natrafiłem na rozdawanie dóbr materialnych przez nauczyciela, prócz szkolnych posiłków, które są

¹¹ Podobną sytuację opisuje Gordon (2003, s. 195–208) wśród Xikrin ze środkowej Brazylii. Także i tam schemat dystrybucji dóbr przebiega następująco: zebranie się wszystkich obecnych na miejscu dorosłych członków *comunidad*, publiczne zgłaszanie przez mężczyzn zapotrzebowań na dobra (nieobecni będą mieli pierwszeństwo zgłaszania swoich potrzeb na następnym zebraniu), zapisywanie zgłoszonych potrzeb w zeszytcie, wyprawa przywódcy i jego krewnych do świata *kube* (Białych) i zdobycie potrzebnych dóbr (czy to przez zakupy, dary lub wymuszania) i na koniec rozdawanie ich w domu przywódcy. Wytwarza to poczucie wspólnoty i podobieństwo perspektywy.

zjawiskiem powszechnym i regularnym. Niemniej zawsze chodzi w nich o to samo – to nauczyciel zdobywa, zarządza i kontroluje dobra ze świata *tattó*. Dlatego obraz przedmiotów w szkolnych kantorkach wygląda tak, a nie inaczej – musi być ich dużo, muszą być one nieużywane, muszą być w nieładzie a przede wszystkim muszą być ze świata obcych. Albowiem nie tylko o same przedmioty tutaj chodzi. Dopiero zestawianie tych cech stanowi komunikat, że nauczyciel potrafi mnożyć dobra, jest ich władcą, jest on w stanie zdobyć ich tak dużo, że nie trzeba się o nie troszczyć, gdyż będą następne, tak więc można ich używać do woli. W tym aspekcie nauczyciel staje się podobny do *i'yana* (dosł. ten, który pomnaża). Jest to, co prawda, tylko wymiar zdobywania dóbr ze świata *tattó*, ale też mało kto lepiej to od nauczyciela czyni. Ci nauczyciele, którzy są aktywni (uczą w szkole), postępują właśnie tak.

Na koniec prezentacji nauczyciela jako władcy szkolnych dóbr, przedstawmy sposób ich zdobywania w relacji z *tattó*. Opiszę tutaj krótko jego mechanizm tj. wywieranie wpływu na *tattó*.

Powyżej opisywałem rozbieżność pomiędzy postawą nauczycieli wobec mnie (narzekanie), a moim subiektywnym odczuciem, że ich prośby są nieadekwatne do sytuacji materialnej ich lub szkoły, w której pracują. Spróbujmy ją wytłumaczyć używając do tego perspektywy indiańskiej. Co tak naprawdę robi nauczyciel, gdy w rozmowie ze mną narzeka na leniwe dzieci, braki w ołówkach i unikających pracy rodziców? Otóż w ten sposób nauczyciel stosuje strategię znaną mu z życia codziennego i używaną przez Eñepá między sobą. Narzekanie jest w istocie prośbą. Dlaczego? Albowiem w społeczeństwie egalitarnym, w którym każda osoba jest autonomiczna „proszenie innych ludzi o rzeczy jest zawsze społecznie delikatną sytuacją” (Ewart 2000, s. 167). Bezpośrednia prośba stawia wtedy proszoną osobę w trudnej sytuacji. Jeżeli odmówi, da powód do opowieści, że jest skąpa i tym samym nie postępuje jak człowiek, który powinien być hojny i dbać o swoich krewnych. Natomiast oddanie przedmiotu jest jego stratą „tu i teraz”. W obu przypadkach sytuacja bezpośredniej prośby owocuje napięciem, pojawieniem się emocji złości i zawiedzenia, które niszczą wspólną perspektywę. Osoba poproszona w sposób zdecydowany i bezpośredni wprawdzie odda przedmiot, ale zapamięta uczucie wykorzystania. W przyszłości będzie więc unikać wspólnych działań z osobą, która prosiła (a *de facto* żądała). Jak można uniknąć takich sytuacji?

Rozwiązaniem jest takie wyrażenie prośby, aby osoba proszona nie była pewna, czy jest to prośba i takie jej sformułowanie, aby nie było w niej zawartego komponentu bezpośredniego żądania. Wszystkie te warunki spełnia oznajmianie niedostatków w jakimś zakresie, a więc tym, co ja mylnie interpretowałem jako narzekanie. Tymczasem nauczyciele stosowali wobec mnie wzorce znane im z codziennego życia. Zresztą nie tylko oni. W podobny sposób postępowali ze mną wszyscy dorośli mężczyźni – ich działania różniły się tylko skalą. Niektóre osoby tylko przychodziły do mnie, oglądały różne przedmioty (dając mi tym samym do zrozumienia, że są zainteresowane ich posiadaniem) i nie formułowały żadnych wypowiedzi z tym związanych. Inne pytały i rozmawiały o przedmiotach, ale nie przechodziły do etapu wypowiedzianych prośb. Jeszcze inne rozpoczynały nasze spotkania od narze-

kania, by potem przechodzić do formułowania bezpośrednich próśb. Osobami z tej ostatniej grupy byli nauczyciele.

Widać też było wyraźną procesualność tego typu relacji. Osoba zainteresowana zyskaniem jakiegoś przedmiotu zaczynała cały proces osvajania mnie w momencie dużego natężenia obcości, gdy wspólne przebywanie ze mną w tej samej przestrzeni było dla niej trudne cieleśnie i emocjonalnie. Następnie stopniowo, wraz z kolejnymi wizytami, zmniejszała dystans, przebywała coraz dłużej, zaczynała krótkie rozmowy, częstowała jedzeniem, by w końcu przechodzić do sedna sprawy tj. uzyskania przedmiotów. Poszczególne E'ñepá, których poznałem, różnili się mocno pod tym względem. Część z nich była w stanie rzeczony proces przejść za pomocą kilku wizyt oddalonych czasowo o kilka dni od siebie, inni potrzebowali na to kilku tygodni, a jeszcze inni byli w stanie skrócić go do dwóch spotkań. Nigdy się jednak nie zdarzyło, aby ktoś skrócił proces do jednego spotkania. Te ostatnie wspomniane osoby, to ci, którzy są najlepiej oswojeni ze światem *tattó* i wiedzą jak to zrobić. Prawie wszyscy to nauczyciele, wszyscy zaś z doświadczeniem samodzielnego życia na zewnątrz, wśród *tattó*, w szkole z internatem.

Tak więc to, co uznałem za narzekanie, było w rzeczywistości formułowaniem prośby (żądania) pod moim adresem. Dlaczego jednak dotyczyły one przedmiotów, których według mnie Indianom nie brakowało? Materiałów szkolnych była wystarczająca ilość, komputer stał niewykorzystany, lekcje angielskiego odbywały się regularnie. Nie mogłem znaleźć praktycznego uzasadnienia dla żądań nauczycieli, które zasada się w sprawczości nauczyciela.

Jak wspomniałem powyżej, E'ñepá unikają formułowania prośby względem swoich krewnych (*e'ñepá kiñe*), ponieważ może ona wpłynąć negatywnie na ich relacje i w efekcie zwiększyć obcość między nimi. Nieco inaczej wygląda sytuacja z obcymi, choć podstawowa struktura interakcji nie ulega zmianie. Tutaj obcość jest dana na początku, więc nie ma potrzeby jej unikania. Pojawia się za to kwestia znacznie groźniejsza – obcy z definicji nie zachowuje się względem nas jak swój. Nie będzie o nas dbał, nie będzie się o nas troszczył, wręcz przeciwnie – będzie chciał nas wykorzystać, zyskać coś naszym kosztem, zdobyć coś, co dla nas jest bezwartościowe, ale w świecie obcego zyskuje wartość. A jeśli sytuacją początkową kontaktu z obcym jest wrogość, to gdy nie jesteśmy nastawieni na konfrontację, naszą strategią będzie jego oswojenie i osłabienie jego niebezpiecznego potencjału. Dlatego też wobec *tattó* nieroztropnie jest od razu stosować prośby (żądania). Ryzykujemy wtedy wybuch agresji i gniewu. Najpierw należy wywołać w *tattó* postawę bardziej zbliżoną do ludzi, do tego jak ludzie (czyli E'ñepá) zachowują się między sobą. Należy choć trochę przybliżyć obcego do postawy dbania i troski obecnej wśród ludzi. Stąd też zaczyna się od budowania choć trochę podobnych emocji (uśmiechy, spokojna wymiana słów dotycząca opisów rzeczywistości, unikanie patrzenia sobie w oczy), później przechodzi się do spożywania tych samych pokarmów, by następnie przejść do formułowania próśb-narzekania, które są stosunkowo bezpiecznym sposobem wyrażania prośby. Dopiero gdy nie odnoszą one skutku, można przejść do bezpośrednich żądań odnośnie rzeczy, których trudno użyć pragmatycznie np. szkolnych materiałów. Prośba o zeszyty jest

bezpieczniejsza, gdyż dla E'ñepá są one mało wartościowe, choć nie wie on, jaka jest ich wartość z perspektywy Białego. Wie jednak z doświadczenia, że łatwiej je uzyskać. Biali często mówią o szkole, Biali używają zeszytów, mają ich mnóstwo – otrzymanie zeszytów nie powinno być aż takie trudne. E'ñepá doświadczeni w obcowaniu z Białymi w pewnym momencie relacji zwykle prosili mnie o małe rzeczy tzw. drobiazgi. Na przykład w pewnej chwili wspomniany już Fernando poprosił mnie w trakcie rozmowy o długopis. Gdy zaskoczony pytałem po co, odpowiadał „Potrzebuję go do nauki, żeby się nauczyć pisać swoje imię” (Fernando 2003, fragment wywiadu). Odpowiedział tak, jak podejrzewał, że powinien. Odniósł się do siebie, użył hiszpańskiego słowa *aprender*, które jest używane przez Wenezuelczyków m.in. do opisywania efektów szkolnej edukacji, odniósł się też do znajomości pisania swojego imienia, bo wiedział dobrze, że wśród *tattó* jest to znak rozpoznawczy piśmiennych, a więc cecha pozytywna. Fernando odniósł sukces, zdobył długopis, który zapewne nie będzie mu służył do nauki pisania. Ważniejszym jednak jego osiągnięciem było wywołanie mojej odpowiedniej postawy – postawy dawania. Długopis był tylko wstępem do następnych prośb większego formatu (o siekierę, strzelbę, pieniądze na dentystę – wszystkie zakończone sukcesem). Według E'ñepá Biali są dobrymi partnerami do wymiany, ponieważ nie znają prawdziwej wartości rzeczy. Biali potrafią dawać nader wartościowe przedmioty (np. siekierę) w zamian za rzeczy nic nie warte (np. naszyjnik z ziaren fasoli). Wysilek i czas przeznaczony na wytworzenie obu przedmiotów, ich efektywność praktyczna, są nieporównywalne. Zupełnie inaczej ma się sprawa z innymi Indianami (*e'ñepa tunkonana*)¹², którzy są trudnymi partnerami i nie dają się nabrać na byle błahostki, stąd też handel z nimi prawie nie istnieje. E'ñepá pld. nie utrzymują stałych relacji handlowych z sąsiednimi ludami indiańskimi (nie mówiąc już o zawieraniu małżeństw). Wywoływanie w nich odpowiedniego nastawienia i postawy dawania jest znacznie trudniejsze.

ZAKOŃCZENIE

W niniejszym tekście pokrótce przyjrzałem się trzem faktom etnograficznym z badań terenowych wśród E'ñepá z Amazonii wenezuelskiej: 1) sposobowi użytkowania dóbr nietypowych (luksusowych) i ewentualnie związkom poziomu życia materialnego z poziomem wykształceniem, 2) obfitości dóbr w magazynach indiań-

¹² Warto dodać, że pokrewieństwo w świecie Indian Amazonii wydaje się być bardziej wytwarzane, niż zastane. Jest ono relacją będącą zarazem działaniem społecznym, jak i substancjalnym. Pokrewieństwo tworzy się poprzez akty codziennej troski. W tym znaczeniu, nie jest ono więzią biologiczną, wyznaczaną przez pochodzenie. Pokrewieństwo jest bardziej aktem wyboru, intencjonalnego działania podmiotu zaświadczanego przez szereg codziennych zachowań nakierowanych na ludzi, którzy są/stają się krewnymi (zob. np. Gow 1991, 1997; Villaça 2002). Współbieżne z tym zjawisko określa się mianem *kosubstancjalizmu*, tj. sądu, wedle którego w ontologii indiańskiej podzielenie tych samych pokarmów, napojów, bliskości cielesnej i emocjonalnej oraz wspólnie wykonywanych działań prowadzi do budowania takich samych ciał i w efekcie do tożsamości substancjalnej dwóch jednostek (zob. np. Seeger i in. 1987; Vilaça 2002, 2005).

skich szkół, 3) zdobywaniu, kontrolowaniu i rozdawaniu dóbr przez nauczyciela. Wszystkie obrazują sposób postrzegania świata przez Indian E'ñepá, w którym koniecznym warunkiem rozwoju osoby i społeczności jest zdobywanie i transformacja dóbr ze świata zewnętrznego, w tym ze świata *tattó* (Białych). W świetle tego materiału empirycznego, szkoła nie jest bynajmniej motorem zmiany kulturowej. Szkoła nie zmienia sposobu życia Indian (jako instrument rozwoju lub akulturacji), lecz jest nową praktyką kulturową zaadaptowaną przez Indian do osiągnięcia tradycyjnie wyznaczonych celów (szkoła jako sposób osvajania Białych i stosunkowo bezpieczny sposób zdobywania ich dóbr). Indianie wykorzystują praktykę szkolną do osiągnięcia swoich własnych celów, które związane są z reprodukcją społeczną i rozwojem osoby. Nauczyciele indiańscy nie tyle stają się osobami lepiej sytuowanymi materialnie i agentami zmiany, co używają szkoły jako sposobu do budowania swojej pozycji społecznej na sposób całkowicie indiański, nie zaś nowożytny. Szkoła wśród E'ñepá jawi się więc raczej jako dogodny sposób zdobywania dóbr ze świata *tattó*, zaś nauczyciel indiański jako osoba aspirująca do roli lidera za pomocą całkowicie tradycyjnych, a nie nowoczesnych środków.

LITERATURA

- A modio Emanuele, Pira Vicenso 1988, Escuela y cambio cultural entre los Makuxi de Brasil, [w:] *Educación, escuelas y culturas indígenas de America Latina*, red. E. Amodio, t. II, Quito 1988, s. 125–152.
- Assis Eneida Correia de 1981, *Escola indígena: uma "frente ideológica"?* Dissertação de Mestrado em Antropologia Social, Brasília.
- Buliński Tarzycjusz, Kairski Mariusz 2006, Élités aparentes. Sociedades de tipo simple en el mundo contemporáneo. Maestros y líderes de las organizaciones indígenas entre los E'ñepá y Matsigenka, *Estudios Latinoamericanos*, t. 27, s. 101–138.
- Buliński Tarzycjusz 2010–2011, School and social development among the E'ñepá Indians from the Venezuelan Amazon, *Ethnologia Polona*, vol. 31–32, s. 221–238.
- 2015a, Rysowanie słów. Praktyki pisania wśród Indian E'ñepá (Amazonia wenezuelska), *Teksty Drugie*, 4(154), s. 48–69.
- 2015b, Obraz świata Indian E'ñepá (Amazonia wenezuelska), *Sensus Historiae*, vol. 21, s. 29–52.
- Daggett James, Wise Mary R. 1992, The social consequences of literacy in some ethnic groups of the Peruvian Amazon, *Notes on Literacy*, vol. 18 (4), s. 1–14.
- Davis Patricia 2002, *Los machiguengas aprenden a leer. Breve historia de la educación y el desarrollo communal entre los machiguengas del Bajo Urubamba*, Pontificia Universidad Católica del Perú/ Fondo Editorial and Instituto Lingüístico de Verano, Lima.
- Ewart Elisabeth 2000, *Living with each other: Selves and alters amongst the Panará of Central Brazil*, Ph.D. Thesis, Department of Anthropology, The London School of Economics and Political Science, University of London.
- Ferreira Mariana Kawall Leal 2015, *Mapping time, space and the body. Indigenous knowledge and mathematical thinking in Brazil*, Sense Publishers, Rotterdam.
- Godoy Ricardo, Karlan Dean, Rabindran Shanti, Huanca Thomas 2005, Do modern forms of human capital matter in primitive economies? Comparative evidence from Bolivia, *Economics of Education Review*, no. 24, s. 45–53.
- Gordon Cesar 2003, *Folhas pálidas: a incorporação Xikrin (Mebengokre) do dinheiro e das mercadorias*. Doctoral Thesis in Social Anthropology, Museu Nacional, UFRJ, Rio de Janeiro, PPGAS-MN.

- Gow Peter 1991, *Of mixed blood. Kinship and history in Peruvian Amazonia*, Clarendon Press, Oxford.
- 1997, O parentesco como consciência humana: o caso dos Piro, *Mana*, 3(2), s. 39–65.
- Henley Paul 1982, *The E'ñepá. Tradition and change on the Amazonian frontier*, Yale University Press, London.
- 1988, Los E'ñepa (E'ñepá), [w:] W. Coppens (red.), *Los aborígenes de Venezuela*, t. III, Caracas, s. 215–306.
 - 1994, E'ñepá, [w:] J. Wilbert (red.), *Encyclopedia of world cultures 7: South America*, G.K. Hall, Boston (MA), s. 264–267.
- Mattei-Müller, Marie-Claude 1994, *Diccionario ilustrado E'ñepá-español con índice español-E'ñepá*, Caracas.
- Santos-Granero Fernando (red.) 2009, *The occult life of things: native Amazonian theories of materiality and personhood*, The University of Arizona Press, Tucson.
- Seeger Anthony, da Matta Roberto, Viveiros de Castro Eduardo 1987, A construção da pessoa nas sociedades indígenas brasileiras, [w:] J.P. de Oliveira Filho (red.), *Sociedades indígenas e indigenismo no Brasil*, Marco Zero/UFRJ, Rio de Janeiro.
- Strathern Marilyn 1988, *The gender of the gift: Problems with women and problems with society in Melanesia*, University of California Press, Berkeley.
- Trudell Barbara 1993, *Beyond the bilingual classroom: Literacy acquisition among Peruvian Amazon communities*, Summer Institute of Linguistics, Dallas.
- Vilaça Aparecida M.N. 2002, Making kin out of others in Amazonia, *Journal of The Royal Anthropological Institute*, vol. 8, no. 2, s. 347–365.
- 2005, Chronically unstable bodies: reflections on Amazonian Corporalities, *Journal of The Royal Anthropological Institute*, vol. 11, no. 3, s. 445–464.

TARZYCJUSZ BULIŃSKI

SCHOOL AS A WAY OF ACQUIRING GOODS
(E'ÑEPÁ INDIANS, VENEZUELAN AMAZONIA)

Key words: E'ñepá Indians, School, Material goods, Cultural change,
White people, Amazonia, Indian teachers

This article analyses how material, industrially produced, goods are acquired through schools by E'ñepá Indians in Venezuelan Amazonia. Based on ethnographic fieldwork the author shows how Indians use school goods to build social position in a traditional way. Contrary to a popular hypothesis, school education does not contribute to acculturation – Indian teachers do not become agents of cultural change. They are however persons who are able to familiarize *tattó* (“White people”) and thereby they take control over the flow of goods from national societies. In this way school becomes a place which represents the abundance of material goods, and the teacher becomes their master and donor.

Translated by Joanna Mroczkowska

Adres Autora:
Dr Tarzycjusz Buliński
Instytut Archeologii i Etnologii UG
ul. Bielańska 5, 80-001 Gdańsk
e-mail: tarzycjusz.bulinski@ug.edu.pl