





talk about my academic trajectory as an indigenous researcher. The status of 'engaged' or 'organic intellectual', given my ethnic political militancy in the indigenous movement and my professional activity in the area of indigenous pedagogy, was a position that motivated me to ask questions about knowledge construction processes, especially in the social sciences and humanities. In my investigations, in which I employed the theoretical and methodological contributions of anthropology to investigate the meanings of the educational process and of being an indigenous teacher, as well as in the readings that I made of the 'rituals' of pedagogical practices, I was able to problematize methods and research references due to my condition of being an indigenous researcher. The descriptions presented below aim to exemplify how the researcher's political insertion influences their formative pathways, highlighting the role of researcher engagement with their theme and their relationship to the subjects they study.

KEY WORDS: Indigenous Intellectual; Implication; Education; Anthropology.

## INTRODUÇÃO

No âmbito das Ciências Sociais, as pesquisas realizadas por indígenas têm atualizado os debates sobre a reflexividade do conhecimento acadêmico sob o viés do pertencimento étnico. Neste sentido, geralmente, demandas do movimento indígena se fazem presentes em suas pesquisas, colocando de algum modo em evidência as suas próprias experiências de construção e de afirmação de identidades. Isto é, as trajetórias dos pesquisadores indígenas são marcadas pela implicação ou pelo engajamento que, por sua vez, tem por efeito questionar os cânones tradicionais de distanciamento e de objetividade do saber científico postos em xeque, por exemplo, na virada pós-moderna do final do século XX. Sendo assim, atuando como um intelectual orgânico, no sentido gramsciano, o pesquisador indígena tem se caracterizado pelo compromisso com as lutas dos povos indígenas, sejam aqueles de seu pertencimento étnico, sejam dos grupos junto aos quais tem realizado as suas pesquisas<sup>1</sup>.



1 Considero ainda como intelectuais orgânicos não apenas os estudantes e pesquisadores indígenas com trajetória de formação universitária, mas também os sábios e lideranças tradicionais na medida em que, conforme Gramsci (Apud Caputo, 2017:469): "*por intelectuais deve-se entender não [somente] aquelas camadas comumente entendidas com*





pertencimento étnico tornaram-se o fio condutor dos trabalhos realizados no mestrado e no doutorado.

Desse modo, o texto é organizado em dois momentos, relativos às duas referidas experiências implicadas de pesquisa. As partes que se seguem são, por conseguinte, oriundas das discussões teórico-metodológicas realizadas na dissertação de mestrado e na tese de doutorado. Apresentam, então, certo distanciamento temporal e grau de independência entre elas. Apesar disto, há problemas que permanecem atuais, além de haver continuidades entre as pesquisas cujo denominador comum foi o interesse pelas escolas, pelos professores indígenas e por suas práticas pedagógicas na condição de táticas e de estratégias de construção do protagonismo e da autodeterminação ou autonomia dos povos indígenas no campo das políticas educacionais e na cena pública como sujeitos de direitos.

No primeiro momento apresento brevemente o percurso metodológico traçado na investigação que resultou em minha dissertação de mestrado. Nele destaco questões relacionadas às estratégias de produção de um texto acadêmico por uma pesquisadora indígena, tendo como experiência etnográfica os discursos dos professores cursistas a respeito do professor e da escola indígena em um curso de formação de professores ofertado pela Secretaria de Educação do Ceará (SEDUC) entre os anos de 2001 e 2005<sup>3</sup>.

Na parte subsequente do texto, relativa à pesquisa realizada no doutorado, a reflexão sobre o meu percurso formativo se dá a partir das escolhas teóricas e metodológicas adotadas em um diálogo mais próximo com a antropologia da *performance* e da experiência, bem como



3 Trata-se do Curso de Magistério Tapeba, Pitaguary e Jenipapo-Kanindé envolvendo os três grupos indígenas que habitam as cidades situadas no entorno da cidade de Fortaleza, capital do Ceará, estado do Nordeste brasileiro. Os Tapeba residem no município de Caucaia, ocupando as margens do rio Ceará, bairros da cidade, sítios ou outras localidades rurais do município. Já os Pitaguary vivem em duas áreas pertencentes aos municípios circunvizinhos de Maracanaú e de Pacatuba. Por sua vez, os Jenipapo-Kanindé estão situados na localidade Lagoa da Encantada, no município de Aquiraz. No que se refere aos povos indígenas do estado, é importante dizer que eles atualmente estão organizados em 14 etnias, distribuídas em diferentes partes do seu território. Este número, no entanto, pode variar em função das dinâmicas de organização do movimento indígena e dos processos de reemergência étnica que têm marcado, sobremaneira, a trajetória histórica dos índios no Nordeste. A população indígena do Ceará, segundo dados do Censo Demográfico de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), está estimada em mais de 19.000 pessoas, o que representa 0,2% da população total do estado, constituída por 8.452.381 habitantes. Sobre o processo histórico de territorialização e construção identitária dos índios no Nordeste ver o trabalho de Oliveira Filho (2004).





reconhecimento étnico e de direitos territoriais, educacionais, linguísticos, culturais, dentre outros temas que constituem as pautas do movimento indígena na cena pública<sup>5</sup>.

A matéria discursiva ou narrativa, portanto, constituiu-se no objeto de investigação que pretendia descrever os sentidos atribuídos pelos cursistas ao professor indígena e à escola diferenciada. Nesta pesquisa foi dado destaque aos consensos e aos dissensos representados pelas disputas e alianças estabelecidas entre os diferentes integrantes do curso de formação de professores, indígenas e não indígenas. Na tentativa de descrever as representações a respeito da docência, incluindo o papel das lideranças tradicionais no processo formativo, bem como as situações de conflito presentes nos relatos investigados, optei pela adoção da entrevista compreensiva, proposta pelo sociólogo francês Jean-Claude Kaufmann (1996), como abordagem metodológica principal.

Trata-se de uma metodologia organizada a partir da palavra dos entrevistados, baseada nos aportes de diversos conceitos socioantropológicos que articula técnicas de entrevista semidiretiva com as de natureza mais etnográfica em que se busca refletir sobre as condições de interação em campo como guia para o desenvolvimento da pesquisa. É uma proposta metodológica, desse modo, que privilegia a dimensão "artesanal" do trabalho intelectual, conforme sugestões de Wright Mills (1965). Sendo assim, inspirada na sociologia compreensiva quanto à investigação dos sentidos da ação social e na interpretação de saberes e culturas locais, a exemplo da antropologia interpretativa de Clifford Geertz (1989; 2001), tal metodologia dá ênfase aos significados presentes nos discursos dos sujeitos a respeito de suas experiências e vivências coletivas, situando-os em um determinado contexto social.

Desse modo, utilizando-me de contribuições de diferentes áreas de conhecimento, a exemplo da História e da Antropologia, construí um



dando surgimento, na década seguinte, às experiências pioneiras de formação de professores indígenas promovidas pela SEDUC. A partir destas experiências surgiram três cursos de magistério indígena: o organizado pela Universidade Federal do Ceará, envolvendo apenas um grupo indígena (Tremembé de Almofala, no município de Itarema); um curso realizado pela SEDUC voltado, principalmente, para os diferentes povos residentes no sertão, embora também atendendo alguns da região litorânea, e o Curso de Magistério Indígena Tapeba, Pitaguary e Jenipapo-Kanindé.

5 Vale destacar que o interesse pelo tema também se deveu à inexistência de pesquisas sobre a formação de professores indígenas a nível estadual, havendo, à época, poucos trabalhos sobre a educação escolar indígena. Nesta seara, destacam-se os trabalhos pioneiros de Aires (2000) e Fonteles Filho (2003).

percurso metodológico que buscou pôr em evidência a lógica identitária dos discursos dos entrevistados. Assim o fiz por entender que as contribuições das diferentes áreas de conhecimento seriam importantes para contextualizar os sentidos atribuídos ao ser professor e à escola indígena. Neste sentido, parti da hipótese de que os sujeitos que falam (da mesma forma que os pesquisadores e, de um modo bem particular, o pesquisador implicado, no meu caso, uma pesquisadora indígena) se expressam a partir de um lugar histórico e social em constante movimento, ou seja, tanto o sujeito que fala, quanto o lugar de onde ele fala são dinâmicos.

Deu-se destaque assim ao fato de que os indígenas e suas falas fazem parte de um contexto histórico e cultural no qual são construídos os sentidos que eles atribuem à escola e ao professor. Estes sentidos estão ligados às lutas por autoafirmação, reconhecimento étnico, conquista dos seus territórios e de outros direitos relacionados aos seus projetos societários. Mas, estes sentidos também dizem respeito às diferentes concepções da escola e do ser professor que informam o projeto de educação escolar indígena de cada grupo. Assim, os significados buscados nas falas dos indígenas por meio da entrevista compreensiva evidenciaram como se estruturam consensos (lutas por direitos) e se apresentam dissensos (diversidade de situações, envolvendo a dimensão do conflito, inclusive entre professores e lideranças tradicionais no desempenho do papel de 'organizadores da cultura'). Desse modo, para a compreensão contextualizada destes consensos e dissensos nas falas dos entrevistados é preciso entender a sua condição histórica a partir de uma reflexão crítica em que os indígenas se apresentam como sujeitos ativos no processo de construção de sua identidade, caracterizada por apagamentos, ressurgimentos e afirmações em uma dinâmica cultural própria (Oliveira Filho, 1999).

Nesta contextualização sócio-histórica dos povos pesquisados também está situada a minha trajetória de vida. Pertencente a um grupo étnico que habita o Sertão Central do Ceará (os Potiguara residentes no município de Crateús), sendo professora e trabalhando à época no órgão do governo estadual que promoveu o curso de formação como técnica responsável pelo seu acompanhamento, a condição de pesquisadora implicada ganhou relevo, exercendo notada influência nas escolhas e interesses da pesquisa. Foi sob estas condições que realizei a pesquisa de campo, acompanhando as etapas de realização do curso como parente e técnica da secretaria, tanto no que se referiu ao apoio das questões pedagógicas quanto dos problemas de logística do curso. Esta dupla implicação (étnica e profissional) com o campo pesquisado ajudou a pensar melhor sobre a dinâmica de forças



presentes, sobretudo nos momentos de dissensão ou de conflito entre os diferentes atores envolvidos.

Sendo assim, na descrição desta minha trajetória de pesquisa destacam-se as questões relacionadas ao processo de formação de um intelectual orgânico, marcado por múltiplas implicações e pertencimentos. De maneira geral, um dos pontos de tensão neste processo poderia resultar da diversidade de visões a respeito das escolas indígenas e de seus professores pelos diferentes atores envolvidos: povos indígenas com suas especificidades sócio-históricas e culturais, agentes indigenistas e SEDUC. Todavia, o compromisso assumido, principalmente com os parentes indígenas, partiu da compreensão e do entendimento partilhado com eles de que os diferentes projetos de escola correspondiam a diferentes projetos societários, cabendo a mim, na articulação dos papéis de indígena e de técnica, ajudar na construção dos projetos pedagógicos e das etapas de formação de acordo com as necessidades e interesses de cada grupo.

Por outro lado, estar implicada como indígena em uma pesquisa sobre e com outros parentes indígenas me levou a problematizar os seus métodos, chamando a atenção, sobretudo, para a relação entre a pesquisadora e os grupos pesquisados. Interessei-me, principalmente, pelo papel exercido pela relação existente entre a pesquisadora e os grupos pesquisados na construção de um percurso metodológico, levando-me a questionar o modelo de construção de conhecimento marcado pelo distanciamento entre os polos do universo da pesquisa. Nesta perspectiva, busquei demonstrar, como sugere Lourau (1998), que as referências da pesquisa são construídas a partir das experiências de vida passadas e presentes do pesquisador, não havendo, desse modo, uma ciência social unitária. Aliás, como disse Lévi-Strauss (1975:215) "*numa ciência, onde o observador é da mesma natureza que o objeto, o observador, ele mesmo, é uma parte de sua observação*", demonstrando o caráter inerentemente reflexivo das pesquisas socioantropológicas. A opção pela entrevista compreensiva se insere no âmbito destas reflexões dado o seu caráter "criativo", de "artesanato intelectual", a orientar o desenvolvimento da pesquisa a partir das situações vivenciadas em campo e das "escutas sensíveis" das falas dos entrevistados (Bourdieu, 2001; Kaufmann, 1996).

Para além destas questões, a implicação significa também assumir um compromisso junto aos povos e comunidades investigados. Este compromisso tem sido característico, por exemplo, das condições sociopolíticas nas quais são realizadas as pesquisas etnográficas. De







## ANTROPOLOGIA DA EXPERIÊNCIA E DA PERFORMANCE: RITUAIS DE RESISTÊNCIA

O trabalho de pesquisa do doutorado teve por propósito investigar algumas das ações educativas desenvolvidas nas escolas diferenciadas Tapeba, observando as manipulações táticas e estratégicas do tema do preconceito em suas práticas pedagógicas. A Feira Cultural, os Jogos Indígenas Tapeba, a Caminhada do Dia do Índio Tapeba, a Festa da Carnaúba e as Aulas Culturais realizadas nas escolas das comunidades e nos processos de retomada de terras foram estas práticas. Elas foram observadas como rituais de resistência na perspectiva da antropologia da experiência e da *performance*, bem como das ideias de dramaturgia e drama social<sup>7</sup>. Baseando-me também em uma abordagem crítica da escola que destaca suas contradições e possibilidades, procurei observar os modos de realização de uma educação diferenciada proposta pelos Tapeba. Neste sentido, as práticas descritas foram entendidas como unidades de experiência significativas –no sentido de constituição e atribuição de significados– no processo de afirmação da identidade étnica do grupo. Isto é, foram lidas como atos performáticos que implicam transmissão ou transferência de saberes sociais, memória e sentido de identidade, através de ações reiteradas (Taylor, 2003:18).

De maneira geral, a escolha se deveu à centralidade do tema do preconceito entre os índios no Nordeste, sendo recorrente em seus discursos e ações sociais<sup>8</sup> relacionados às lutas pelo direito a uma educação diferenciada, à demarcação de seus territórios e à afirmação e defesa de seus símbolos identitários. Dadas as suas experiências históricas de contato que resultaram em estigmas e marginalizações –como a ideia de “desaparecimento” ou inexorável processo de “aculturação”–, tais grupos étnicos têm sido tradicionalmente vistos pelo prisma das perdas e ausências culturais (Oliveira Filho, 2004). No Ceará, o combate ao preconceito étnico-cultural figura como uma das principais bandeiras no conjunto de reivindicações postas pelo movimento indígena, estando na origem, em muitos casos, da criação das suas escolas diferenciadas.



7 Sobre o assunto, dentre outros, ver os estudos pioneiros de Duvignaud, (1983); Goffman (1974; 1988; 1999; 2005) e Turner (1974a; 1974b; 1986; 1987).

8 Empreguei esta noção com base no pensamento weberiano, no qual as ações sociais dos indivíduos são compreendidas como subjetivamente motivadas pelos valores tradicionais do grupo ou por algum tipo de ‘afinidade eletiva’ (Weber, 1983).





comemorações Tapeba no educativo<sup>10</sup>.

O processo de construção desse olhar, enraizado nas minhas experiências vividas e balizado pelas lentes metodológicas dos referenciais teóricos adotados, pôs em evidência o lugar no qual situo a minha fala. Além disso, os modos pelos quais me apresento e me represento (Goffman, 1999) na trajetória dessa pesquisa se fizeram presentes nas descrições de campo (dados etnográficos) e de minhas inserções no campo. Aqui, mais uma vez, emerge a figura da pesquisadora orgânica que se identifica com as experiências de etnicidade indígena investigadas, ao buscar dar maior visibilidade acadêmica às práticas pedagógicas como instrumento de afirmação identitária em um contexto de conflitos na luta pela demarcação do território do povo Tapeba.

Ao evocar algumas das experiências de interação vivenciadas em campo, busquei também enfatizar determinados aspectos da ‘situação social’ da pesquisa. Nesse caso, procurando adotar uma postura “mediadora” em polêmicas ou situações de conflito, lembrava que também assumia um papel social determinado na vida política da comunidade. Papel evidenciado, por exemplo, nos modos pelos quais professores e lideranças me apresentavam em sala de aula ou em outras ocasiões coletivas, descrevendo-me como parente que estudava as suas experiências escolares, em detrimento da imagem de uma pesquisadora “impessoal”, quando eles diziam, por exemplo, que eu estava observando as escolas para levar aqueles conhecimentos para a minha comunidade.

Nestas situações de aproximação e interação vivenciadas nas pesquisas de mestrado e de doutorado, conforme ensinamentos de Kaufmann (1996), as entrevistas mostraram-se pouco afeitas a formalizações metodológicas, ligando-se muito mais a uma prática de pesquisa baseada no *savoir-faire* artesanal ou arte de bricolage. Concordando com essa perspectiva, baseada nas sugestões pioneiras de Wright Mills (1965) a respeito do pesquisador como um artesão intelectual, adotei, nas entrevistas, um roteiro aberto, surgido a partir das situações comunicacionais da pesquisa. Tal roteiro, no entanto, dividiu-se em três grandes temas (papéis sociais, performance e legitimação) que perpassaram toda a feitura do trabalho, orientando



10 Na pesquisa também observei práticas pedagógicas nas situações de retomada de terra, quando os Tapeba iniciavam a ocupação do território reivindicado com a construção ou destinação de um espaço específico para as escolas indígenas, bem como em algumas situações do cotidiano da sala de aula das escolas em suas comunidades, a exemplo das “aulas culturais”, conteúdo curricular relacionado às suas tradições e costumes.





que eles, semelhante ao caso dos Kayapó descrito por Turner (1993), ganharam experiência com as câmeras, microfones, gravadores em recorrentes situações de exposição de suas imagens ou representações de dramas e papéis sociais assumidos nas lutas do movimento indígena. Se antes de sua maior organização política era comum o 'medo do outro' revelado nos seus discursos, hoje o aparecimento público dos índios como atores políticos está ligado a essa necessidade manifesta de se apresentarem enquanto grupos étnicos diferenciados.

Nesse sentido, muitas de suas ações rituais são trazidas a público como meio de expressão privilegiado de suas crenças, tradições, memórias, artefatos culturais etc., reveladores (intencionais) de sua identidade cultural. Exemplo disto é a realização pública do toré(m), importante ritual político e religioso dos índios no Nordeste associado aos movimentos de "reaparecimento" étnico desses grupos. Compondo os cenários nos quais tais eventos são encenados ou ritualizados, o uso de diferentes aparatos tecnológicos (câmeras, filmadoras, microfone etc.) servem ao propósito político (ou são conscientemente acionados pelos grupos com o intuito) de dar visibilidade e comunicarem suas experiências étnicas.

O uso do registro de imagens fixas (fotografias) na pesquisa de doutorado partiu do pressuposto de que tais imagens expressariam as minhas experiências, enquanto pesquisadora/fotógrafa, e as dos Tapeba na representação de suas ações rituais. O caráter performático e reflexivo das imagens colocou em primeiro plano o fato das fotografias terem se convertido em importantes instrumentos de pesquisa, ao mesmo tempo em que se constituíam em meio privilegiado de comunicação dos eventos observados. Ao longo da trajetória da pesquisa, as fotografias foram, por exemplo, os principais textos apresentados nos circuitos acadêmicos (encontros, seminários, congressos, etc.) dos quais participei, bem como em alguns momentos de apresentação dos resultados do meu trabalho para o grupo.

À maneira de um fato social total maussiano, as práticas pedagógicas observadas e interpretadas nessa pesquisa referenciaram diferentes aspectos da realidade social Tapeba, demandando a adoção de uma abordagem metodológica interdisciplinar. Com efeito, as trocas entre áreas de conhecimento que se avizinham no processo de pesquisa demonstram que os trajetos percorridos pelo pesquisador em sua investigação se dão por caminhos não lineares.





particular pelos processos educativos ou mesmo pelas políticas públicas no campo da educação. Todavia, no âmbito dos estudos pedagógicos, a presença de intelectuais indígenas ainda se apresenta como uma novidade.

É certo que tudo isto faz parte de um processo recente no qual os indígenas pesquisadores, na condição de sujeitos e atores sociais de direito na cena pública, acessam o mundo acadêmico. Afinal, data do final dos anos 1980 o ingresso de estudantes indígenas no ensino superior e de menos de duas décadas o surgimento de indígenas no País com titulação acadêmica em cursos de pós-graduação.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aires, Joubert Max Maranhão  
2000. *A escola entre os índios: o currículo num contexto de etnogênese*. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza.
- Boal, Augusto  
2005. *Teatro do oprimido e outras poéticas políticas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Bourdieu, Pierre  
2001. *A miséria do mundo*. 4ed. Petrópolis: Vozes.
- Caputo, Renato  
2017. “Elite/elitismo”. Em: Liguori, Guido; Voza, Pasquale (Orgs.) Em: *Dicionário gramsciano (1926-1937)*. São Paulo: Boi Tempo, pp. 469-471.
- Clifford, James e Marcus, George E. (Eds.)  
1986. *Writing Culture: the Poetics and Politics of Ethnography*. Berkeley: University of California Press.
- Duvignaud, Jean  
1983. *Festas e civilizações*. Fortaleza: Edições Universidade Federal do Ceará; Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro.
- Fabian, Johannes  
1990. “Presence and Representation: The Other and Anthropological Writing”. Em: *Critical Inquiry*, Vol. 16, N. 4, Summer, pp.753-772.
- Fonteles Filho, José Mendes  
2003. *Subjetivação e Educação Indígena*. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza.
- Fragoso, Dom Antônio Batista; Santos, Eliesio dos; Gonçalves, Luiz  
2005. *Igreja de Crateús (1964-1998): uma experiência popular e libertadora*.



- São Paulo: Loyola.
- Gallois, Dominique Tilkin; Testa, Adriana Queiroz; Ventura, Augusto; Braga, Leonardo Viana  
2016. "Ethnologie brésilienne. Les voies d'une anthropologie indigène". Em: *Brésil(s)*, N°9, pp.1-19. Acessado em 05 de julho de 2018, de <https://journals.openedition.org/bresils/1897>.
- Geertz, Clifford  
2001. *O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa*. Petrópolis: Vozes.  
1989. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Goffman, Erving  
2005. *Manicômios, prisões e conventos*. São Paulo: Perspectiva,  
1999. *A representação do eu na vida cotidiana*. 8ed. Petrópolis: Vozes.  
1988. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. 4ed. Rio de Janeiro: Zahar.  
1974. *Les rites d'interaction*. Paris: LesEditions de Minuit.
- Gramsci, Antônio  
2004. *Escritos políticos*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Kaufmann, Jean-Claude  
1996. *L'Entretien compréhensif*. Paris: Nathan.
- Koury, Mauro Guilherme Pinheiro  
1999. "Imagem e narrativa ou, existe um discurso da imagem?" Em: *Horizontes Antropológicos* Ano 5, N° 12. Porto Alegre, pp. 59-68.
- Lévi-Strauss, Claude  
1975. "Aula Inaugural". Em: Zaluar, Alba (Org.). *Desvendando Máscaras Sociais*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, pp. 211-244.
- Lourau, René  
1998. "Multirreferencialidade e implicação". Em: Barbosa, Joaquim Gonçalves (Org.). *Multirreferencialidade nas ciências e na educação*. São Carlos: UFSCar, pp.106-118.
- Mills, Charles Wright  
1965. *A imaginação sociológica*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.
- Montenegro, Antônio Torres  
2004. "Arquiteto da memória: uma memória de Crateús". Em: Gomes, Angela de Castro (Org.) *Escrita de Si, Escrita da História*. Rio de Janeiro: Editora da FGV, pp. 309-333.
- Nascimento, Rita Gomes do  
2017. "Educação superior de professores indígenas no Brasil: avanços e desafios do Programa de Licenciaturas Interculturais Indígenas". Em: *Revista Educación Superior y Sociedad*, Vol. 20, pp. 49-75.
- Oliveira, Luiz Antonio; Nascimento, Rita Gomes do  
2012. "Roteiro para uma história da Educação Escolar Indígena: notas sobre a relação entre política indigenista e educacional". *Educação e Sociedade*, Vol. 33, N°120, Campinas, pp. 765-781.
- Oliveira Filho, João Pacheco de  
2004. "Uma etnologia dos 'índios misturados'? Situação colonial,



- territorialização e fluxos culturais”. Em: Oliveira Filho, João Pacheco de (Org.) *A viagem da Volta: etnicidade, política e reelaboração cultural no Nordeste indígena*. 2ed. Rio de Janeiro: Contra Capa/Laced, pp.13-42.  
1999. *Ensaio em Antropologia Histórica*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ.
- Ramos, Alcida Rita  
2013. “Mentes indígenas e ecúmeno antropológico”. Em: *Série Antropologia*, Vol. 439. Brasília: Departamento de Antropologia da Universidade de Brasília, pp.1-33. Acessado em 20 de junho de 2018, de [http://www.dan.unb.br/images/doc/Serie\\_439.pdf](http://www.dan.unb.br/images/doc/Serie_439.pdf).
- Samain, Etienne  
2004. “Balinese character (re)visitado: uma introdução à obra visual de Gregory Bateson e Margaret Mead”. Em: Alves, André e Samain, Etienne, *Os argonautas do mangue precedido de Balinese Character (re)visitado*. Campinas: UNICAMP/Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, pp. 17-72.  
2005. *O fotográfico*. São Paulo: Hucitec/Senac.
- Silva, Rosália de Fátima e  
2006. “Compreender a entrevista compreensiva”. Em: *Educação em Questão*, Vol. 26, pp. 31-50.
- Taylor, Diana  
2003. “Hacia una definición de performance”. Em: *O Percevejo*, Ano 11, Nº12, Rio de Janeiro: UNRIO, pp.17-24.
- Turner, Victor W. e Bruner, Edward M. (Org.)  
1986. *The Anthropology of experience*. Urbana, Chicago: University of Illinois Press.
- Turner, Victor  
1987. *Anthropology of performance*. New York: PAJ Publications.  
1986. “W. Dewey, Dilthey, and drama: an essay in the anthropology of experience”. Em: Turner, Victor e Bruner, Edward M. (Org.) *The Anthropology of experience*. Urbana, Chicago: University of Illinois Press, pp. 33-44.  
1974b. *Dramas, fields, and metaphors: symbolic action in human society*. Ithaca: Cornell University Press.  
1974a. *O Processo Ritual: estrutura e antiestrutura*. Petrópolis: Vozes.
- Turner, Terence  
1993. “Imagens desafiantes: a apropriação Kayapó do vídeo”. Em: *Revista de Antropologia*, Vol. 36. São Paulo: USP, pp. 81-121.
- Weber, Max  
1983. *Economía y sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica.