

A face simbólica dos “saberes da tradição” e a produção de identidades no contexto do povo indígena Kiriri

José Valdir Jesus de Santana*

Resumo

A face simbólica dos “saberes tradicionais” vai reordenando e recriando novas formas de relacionamento entre índios e não índios, definindo fronteiras, reordenando o espaço e instituindo novos processos de aprendizagens que estariam relacionados a essas tradições. No mesmo sentido, na contemporaneidade as discussões acerca da produção de identidade, saberes tradicionais têm se acentuado, e um considerável corpo de pesquisas foi formado nas Ciências Humanas, principalmente na Antropologia, revelando que os grupos étnicos não são meramente entidades que “comportam” culturas, isto é, a identidade do grupo não é um reflexo passivo e direto de uma cultura ou língua distinta. Em outros termos, a etnicidade envolve a construção subjetiva da identidade com base na cultura compartilhada real ou pressuposta e/ou descendência comum, e os grupos têm sido estudados, sobretudo pelos antropólogos e sociólogos, com base na autodefinição e definição pelos outros. O que pretendemos, neste trabalho, é problematizar essas categorias – saberes da tradição e identidade –, tendo como referência o povo indígena Kiriri e nossas reflexões construídas durante a realização da pesquisa de mestrado, desenvolvida no contexto desse povo.

Palavras-chave: Identidade; saberes tradicionais; povo indígena Kiriri

Abstract

The symbolic face of “ traditional knowledge reorders and recreates the new forms of relationship between indians and not indians, defining frontiers, re-ordering the space and setting up new processes of apprenticeships that would be made a list to these traditions. In the same sense, in the contemporaneousness, the discussions about the production of identity, you know traditional have if when it was accented, and a considerable body of inquiries consisted in the Social Sciences, principally in the Anthropology, showing that the ethnic groups are not merely entities that "hold" cultures, i.e. a identity of the group it is not a passive and straight reflex of a culture or different language. In other terms, the ethnicity wraps the subjective construction of the identity on basis of the shared real or presupposed culture and / or common descendants, and the groups have been studied, especially for the anthropologists and sociologists, on basis of the auto-definition and definition by others. What we claim, in this work, is problematize these categories – you know of the tradition and identity-, taking as a reference the native people Kiriri and our reflections built during the realization of the inquiry of master's degree, developed in the context of these people.

Key words: Identity; traditional knowledge; native people Kiriri



Foto do autor

Introdução

O tema da “tradição” ou do que pode ser considerado “tradicional” movimenta uma longa produção e discussão no campo das Ciências Sociais, sobretudo, na Antropologia. O nosso ponto de vista comunga com aquele que vê a tradição não como um complexo sedimentado e fossilizado de conhecimentos próprios a um grupo determinado. Ao contrário, concebemos, neste trabalho, os “saberes da tradição” como um conjunto de conhecimentos sujeitos a transformações que emergem das dinâmicas históricas e das mudanças que se operam na cultura. Nesse sentido, a tradição não é pensada como um *corpus* fechado de saberes que persiste ao tempo, de forma inalterada. Da mesma forma, não queremos negar a reprodução social dos saberes, uma vez

que entendemos que o processo de transmissão de uma tradição implica numa reprodução social que convive com a mudança.

As reflexões construídas neste trabalho são resultado de nossa pesquisa de mestrado desenvolvida entre o povo indígena Kiriri, que teve como objetivo analisar como os discursos sobre os “saberes da tradição”, cultura e religião são construídos no contexto da educação escolar Kiriri e, da mesma forma, analisar em que medida os “saberes da escola” se aproximam ou se distanciam dos “saberes tradicionais”, no sentido de identificar que “fronteiras” podem ser estabelecidas entre o saber institucional escolar e o saber da tradição. Ademais, a pesquisa foi realizada entre abril de 2006 e maio de 2007.

1. Por uma pedagogia da existência: a face simbólica dos saberes da tradição

As “*tradições indígenas*”, quando pensadas pelos grupos que a reivindicam, ganham sentido e formas de tratamento os mais diversos, conforme as experiências e os modos como os grupos indígenas vão compondo e recompondo, ordenando e reordenando seu universo cultural, político, econômico, religioso, psíquico-social, ecológico, no sentido de superar barreiras que os separam entre dois mundos: *o indígena*, do qual “estavam distantes”, por isso agora o “retorno” e a valorização das tradições, e o *do branco*, com os quais mantinham uma dinâmica totalmente contrária (em muitos casos na condição de camponeses pobres, explorados) àquelas exigidas no processo de ressurgência e de afirmação de suas identidades étnicas. Nesse sentido, os “saberes tradicionais” reordenam e recriam novas formas de relacionamento entre índios e não índios, definindo fronteiras, reordenando o espaço e instituindo novos processos de aprendizagens que estariam relacionados a essas tradições. A exteriorização e a reconstrução de suas memórias coletivas, principalmente no que se refere à dança, aos cantos, aos rituais tornam-se elementos construtores de sua identidade e de sua auto-imagem, tanto em nível de grupo (ou seja, interno), quanto em relação aos não índios.

Uma vez inventadas as tradições, reinventam-se também novos espaços onde os “saberes tradicionais” vão se reafirmando e sendo ritualizados como forma de conferir uma identidade sócio-

cultural ao grupo. Segundo Maria Kiriri¹,

Temos uma educação divina, uma educação dos pais e a educação da natureza. A sala de aula, a escola não é tudo. Entre o saber da tradição e o saber da escola, o mais importante é o da tradição, o saber divino.

A fala de Maria Kiriri citada acima faz sentido uma vez que, ao menos no plano do discurso, serve para marcar essa “identidade indígena” e, por isso, *o “saber da tradição, o saber divino, torna-se mais importante que o saber da escola”*.

Na medida em que os processos de educação transcendem as práticas escolares e, nesse sentido, os grupos indígenas, a exemplo dos Kiriri, têm essa compreensão assegurada, é possível compreender, a partir, ainda, da fala de Maria Kiriri, o lugar que o saber institucional escolar ocupa ou deve ocupar nos projetos maiores de produção da existência desse grupo étnico. A educação escolar é desejada, tem seu sentido e sua função não obstante, é preciso compreender as fronteiras², as zonas interditas que as

¹ Maria Kiriri é artesã, já atuou como professora na área indígena. É filha do cacique Lázaro, liderança importante no processo de reorganização dos Kiriri a partir da década de 1970.

² A idéia de fronteira aqui utilizada parte das formulações teóricas de Fredrik Barth (1998). A noção de fronteira elaborada por Barth marcou uma virada importante na conceptualização dos grupos étnicos. (...) Num primeiro nível sublinha que a pertença étnica não pode ser determinada senão em relação a uma linha de demarcação entre os membros e os não membros. Para que a noção de grupo étnico tenha um sentido, é preciso que os atores possam se dar conta das fronteiras que marcam o sistema social ao qual acham que pertencem e para além dos quais eles identificam outros atores implicados em um outro sistema social. (...) Mas o caráter inovador da noção de ethnic

próprias comunidades indígenas instituem entre o saber escolar e os saberes que são construídos em outros espaços, no contexto da tribo, a exemplo dos saberes que emanam do campo do sagrado.

Como afirma D'Angelis (1999, p.22)

É preciso reconhecer que, sendo a escola uma instituição não-indígena, surgida em contextos de sociedades distintas das sociedades indígenas, criar hoje a “escola indígena” é ainda um desafio. Ele vem sendo assumido por muita gente em muitos lugares, o que tem gerado muitas experiências importantíssimas que, aos poucos, vão permitindo um certo acúmulo de conhecimento nessa área bastante nova, mas em nenhum caso pode-se afirmar com segurança que já se construiu uma “escola indígena”. O que temos conseguido são escolas mais ou menos indianizadas (por vezes, mais indigenizadas do que indianizadas). Na esmagadora maioria dos casos são tentativas de “tradução” da escola para contexto indígena.

É muito comum entre os estudiosos da “questão indígena”, sobretudo aqueles que se dedicam a refletir sobre os projetos de educação escolar entre esses grupos, equiparar educação escolar a educação indígena, querendo fazer uma “escola indígena” que seja igual a uma “educação indígena” (D'ANGELIS, 1999). Conforme Melià (apud D'ANGELIS, 1999, p.24)

Os termos ou elementos que é necessário aclarar de início são precisamente *educação, escola e*

boundary (...) liga-se à idéia de que são em realidade tais fronteiras étnicas e não o conteúdo cultural interno que definem o grupo étnico e permitem que se dê conta de sua persistência. (POUTIGNAT & STREIFF-FENART, 1998, p. 152-153)

alfabetização. Tais conceitos, que deveriam ficar bem delimitados em qualquer programa educativo, necessitam de definições ainda mais acabadas quando se trata de educação escolar indígena. (...) Quando nos propomos estabelecer uma escola dentro de uma comunidade indígena, baseamo-nos geralmente no pressuposto de que essa sociedade, essa ‘tribo’, precisa de educação porque não está alfabetizada; e que para alfabetizar-se precisa de escola.

Se, por um lado, os grupos indígenas lutam por projetos de educação diferenciados, é possível afirmar que estes mesmos sujeitos têm um entendimento claro do que representam as práticas de educação que sempre existiram nos espaços tempos desses grupos e que poderíamos chamar de “educação tradicional” e que, portanto, não devem ser confundidas com o entendimento que os mesmos têm da educação escolar. Todavia, há uma contradição (ao menos aparente), uma vez que na escola é muito comum os professores Kiriri fazerem o “resgate de suas tradições” a partir de “atividades de pesquisa” utilizadas com seus alunos: a professora(o) pede que seus alunos realizem pesquisa com os mais velhos sobre histórias, plantas medicinais, sobre “festas tradicionais”. De forma geral, essas pesquisas são cobradas por escrito, entregues à professora(o)³ sem maiores reflexões. Ou dizendo de outra forma, é como se existisse um limite (no caso da escola Kiriri) de como tratar das “questões da tradição”.

Para Lázaro Kiriri “*a educação é diálogo do homem da cidade com o*

³ Que precisa também dar notas – alguns professores chegaram a afirmar que ciências, geografia e história são trabalhadas através de pesquisa na própria comunidade.

homem do campo”. Ademais, acrescenta: “*O índio é espiritual. O que falo, poucos professores que vêm aqui entendem. Os índios mais novos também não entendem. Aprendi porque nasci espiritual*”. Ao afirmar que “poucos entendem o que falo”, e que o “índio é espiritual”, Lázaro diz, no fundo, que há uma incomunicabilidade entre o mundo espiritual e a escola. Ao afirmar, ainda, que “os mais novos também não entendem⁴” reafirma a impossibilidade ou a incomunicabilidade entre o “saber da religião” (o do Toré, por exemplo) e o saber escolar. Por outro lado, sendo o “índio espiritual”, como afirma Lázaro, ele já nasce com a possibilidade para aprender. Contudo, ele precisa se descobrir espiritual para que esse processo ocorra, e isso vai se dando na medida da interação com os “símbolos sagrados”, na “escola do Toré”. Conforme Geertz (1989, p. 94)

Os símbolos sagrados relacionam uma ontologia e uma cosmologia com uma estética e uma moralidade: seu poder peculiar provém de sua suposta capacidade de identificar o fato com o valor no seu nível mais fundamental, de dar um sentido normativo abrangente àquilo que, de outra forma, seria apenas real.

Nos tempos do ritual, homem, natureza e o sobrenatural existem de forma indissociada.

Nas nossas histórias, revivemos nossas lutas, recontamos nossos mitos e fortalecemos nossos saberes e vamos nos tornando a cada dia kiriri. Para nós, a tradição é tudo. A gente precisa valorizar a educação da tradição porque ela nos fortalece. Nela, o índio aprende a ser índio, no nosso Toré. A gente precisa

⁴ São esses mais novos, em sua grande maioria, que estão nas escolas Kiriri.

aprender a ciência dos antepassados (José, professor Kiriri).

Conforme Silva (2000, p. 76)

O ritual permite a experiência e, nela, a transformação e, ainda, a ação. (...) Conhecimento e ação são movimentos constantes, processos que se acumulam e se desenvolvem, seguindo o correr do tempo: reafirmações, ajustes, transformações, inovações.

Parece-nos que é isso o que os Kiriri fazem a todo o momento: reafirmam-se, transformam-se e inventam-se a partir de concepções de mundo do universo kiriri, significadas pelos “saberes da tradição”. Se na fala de muitos Kiriri o sentido da tradição pode parecer preso ao tempo, voltando-se a um passado imemorial, na prática, nas ações cotidianas, no modo de ser kiriri, tradições vão sendo “inventadas” a partir das necessidades concretas, das relações de poder travadas internamente e externamente (com os regionais) e dos novos sentidos que este povo vai atribuindo às novas experiências. No caso Kiriri, a *memória coletiva* vai se constituindo numa espécie de caleidoscópio composto por vivências, ancestralidades, princípios de *Arkhé*⁵, espaços e lugares, tempos, sentimentos, percepções/sensações, objetos, sons e silêncios que reconstróem e rememoram os modos de ser, hoje, Kiriri. Nesse sentido, é possível concordar com Maria

⁵ A idéia de *Arkhé* não equivale a de um evento inaugural e eterno, um conjunto axiológico dado para sempre e transmitido de uma geração a outra. (...) Trata-se, sim, do sentido imanente a símbolos (...) ativos na história comunitária, portanto, da marca de um possível.. (...) *Arkhé* implica tradição sem tradicionalismo. Não há propriamente “transmissão” (a não ser de cargos, funções, modos litúrgicos de administração do segredo) de uma mensagem absoluta, (...) mas reinterpretações na dinâmica de transformação das formas de existência do grupo. (SODRÉ, 2000)

Kiriri, quando afirma: “*Não vivemos sem nossas tradições*”.

Nesse reinventar das tradições, quase todo fim de tarde, em Mirandela, crianças, jovens e adultos se reúnem para jogar futebol. Formam-se grandes torcidas. As meninas, “loucamente”, torcem por seu “ídolo”. É uma alegria só! Os que não jogam futebol preferem ficar em círculos, na praça ou em suas casas, jogando (como eles mesmo dizem “*apostado*”) dados. Outros, sobretudo as crianças menores, passam horas e horas jogando bolinhas de gude.

2. Problematicando identidade a partir do contexto Kiriri

“Kiriri é a minha identidade”.

(Jonas, professor e estudante Kiriri)

Antes de proceder à análise da identidade étnico-religiosa Kiriri, faz-se necessário refletir melhor acerca do que se denomina “identidade”. Tal intenção já se justifica a partir da fala do professor Jonas, ao afirmar que “Kiriri é a minha identidade”.

No contexto contemporâneo, as transformações perpetradas pelos processos de globalização conduzem a enfrentamentos paradoxais, na medida em que o mundo se torna ao mesmo tempo grande e pequeno, homogêneo e plural, articulado e multiplicado, desterritorializando saberes e culturas, cosmovisões, desenraizando gentes, coisas e idéias, dando a impressão de que tudo é fluido, leve, cambiante.

Nos processos de desenraizamento juntamente com o fenômeno da desterritorialização, geram-se mudanças nas mais diversas esferas, sejam elas de ordem econômica, política e cultural, como também na produção do tempo e do espaço, nas identidades, na percepção e no enfrentamento com o “outro”.

Uma vez que as identidades são produzidas dentro e não fora dos discursos, nos tensos jogos de poder, aqui já é possível compreender a fala de Jonas, quando afirma que “minha identidade é Kiriri”, sobretudo se pensarmos os embates firmados entre os Kiriri e os não índios nos processos de luta pela retomada de suas terras e de suas “tradições indígenas”, na segunda metade do século XX. Essa suposta identidade Kiriri torna-se fator determinante nesse processo de luta, uma vez que se torna um elemento justificador de tal empreendimento e, ao mesmo tempo, marcador de uma identidade “diferente” frente ao outro.

A construção ativa de identidade está embutida na negociação dos interesses econômicos e políticos ou o que se pode ser amplamente denominado relações de poder. (...) os indivíduos podem mudar a identidade em diferentes situações ou até permanentemente, dependendo de seus interesses. (JONES, 2005, p.33)

Segundo Ricoeur (apud POUTIGNAT & STREIFF-FENART, 1998, p.165), é preciso

Reconhecemos nos grupos étnicos a capacidade de manter sua identidade não sob a forma de uma substância imutável, mas sob a forma de uma fidelidade criadora em relação aos acontecimentos fundadores que os instauram no tempo. (...) a continuidade com o passado é sempre estabelecida por processos criativos.

Os processos de “invenção das tradições”, como afirma Hobsbawm (2006), são possibilidades criativas que os grupos étnicos encontram frente a possíveis mudanças ou ameaças colocadas pelas transformações histórico-sociais. A vivência do conflito e da transformação é, assim, na

compreensão de diversos autores, responsável pela implementação de uma dinâmica de re-criação identitária. Conforme Oliven (2005, p.28) “a evocação da tradição (...) se manifesta frequentemente em épocas de processos de mudança social, tais como a transição de um tipo para outro de sociedade, crises, perda de poder econômico e/ou político”. Ademais, conforme Poutignat e Streiff-Fenart (1998, p.165) “que uma identidade seja sempre de um certo modo criada ou inventada, não implica por isso que seja inautêntica ou que os atores que a reivindicam possam ser taxados de má-fé”. Ainda, para Carneiro da Cunha,

(...) a escolha dos tipos de traços culturais que irão garantir a distinção do grupo enquanto tal depende dos outros grupos em presença e da sociedade em que se acham inseridos, já que os sinais diacríticos devem se opor, por definição, a outros do mesmo tipo. (1986, p. 100)

Como vimos anteriormente, as discussões acerca da identidade, sobretudo durante as últimas décadas, têm se acentuado e um considerável corpo de pesquisas foi formado nas Ciências Humanas, principalmente na Antropologia, revelando que os grupos étnicos não são meramente entidades que “comportam” culturas, isto é, a identidade do grupo não é um reflexo passivo e direto de uma cultura ou língua distinta. Em outros termos, a etnicidade envolve a construção subjetiva da identidade com base na cultura compartilhada real ou pressuposta e/ou descendência comum e os grupos têm sido estudados, sobretudo pelos antropólogos e sociólogos, com base na auto-definição e definição pelos outros (JONES, 2005).

De índios aldeados na Antiga Missão Saco dos Morcegos, os Kiriri tornam-se

“caboclos”⁶, denominação atribuída pelos não índios, nos enfrentamentos firmados durante décadas; de “caboclos”, lutaram por uma “identidade indígena Kiriri”, que se apresentasse positiva e que se tornasse elemento importante para a luta desse povo na busca pela autonomia. Se as tradições podem ser “inventadas”, como afirmou Eric Hobsbawm (2006), no mesmo sentido, as identidades podem ser inventadas conforme as necessidades e histórias de cada povo ou grupo étnico.

Com frequência, todos os índios são vistos como se fossem um só povo em oposição ao que se identifica como “brancos”. No entanto, é enorme na América e no Brasil a riqueza de povos, etnias e culturas que se comunicam por meio de inúmeras línguas e dialetos e que expressam, portanto, uma diversidade de saberes comunitários reveladores de uma memória marcada em estratégias identitárias de experiências compartilhadas, num *ethos*⁷ que se configura em noções de tempo, espaço e mundo ligados à

⁶ O termo caboclo fora utilizado para assinalar os índios que habitavam o litoral. A palavra caboclo, desde cedo, passou a registrar também uma mistura interétnica considerada permissível e indesejável. A ambigüidade presente nessa designação se manteve até os dias atuais, permitindo que, nos contextos de interação étnica, caboclo seja utilizado ora para registrar ascendência indígena, ora para denotar a mistura do sangue e a ilegitimidade do grupo enquanto diferenciado da população local, variando conforme a posição de quem o utiliza. (ANDRADE apud FELIX, 2007, p.54)

⁷ O *ethos* de um povo é o tom, o caráter e a qualidade de sua vida, seu estilo moral e estético; a disposição do seu ânimo; trata-se da atitude subjacente que um povo tem ante si mesmo e ante o mundo que a vida reflete. A sua cosmovisão é o seu retrato (...) é a sua concepção da natureza, da pessoa, da sociedade. (GEERTZ, apud GÓMEZ MUÑOZ, 2003, p. 286-287)

sagrada mãe terra, a “símbolos sagrados”. Um “conjunto de símbolos sagrados”, segundo Geertz (1989, p.95),

tecido numa espécie de todo ordenado, é o que forma um sistema religioso. Para aqueles comprometidos com ele, tal sistema religioso parece mediar um conhecimento genuíno, o conhecimento das condições essenciais nos termos das quais a vida tem que ser necessariamente vivida.

Como afirma Oliveira (1998, p. 59), o patrimônio cultural dos povos indígenas do Nordeste, afetado por um processo de territorialização há mais de dois séculos, e depois submetido a fortes pressões no sentido de uma assimilação quase compulsória, está necessariamente marcado por diferentes “fluxos” e “tradições culturais”. Foi através de uma *situação interétnica*, envolvendo os regionais, indigenistas e os próprios índios, conforme salienta o autor, que os grupos indígenas do Nordeste e, nesse caso específico, os índios Kiriri, foram construindo sua identidade étnica. Para Carneiro da Cunha,

a “cultura original” de um grupo étnico, na diáspora ou em situações de intenso contato, não se perde ou se funde simplesmente, mas adquire uma nova função essencial e que se acresce às outras, enquanto de torna cultura de contraste: esse novo princípio que a subtende, a do contraste, determina vários processos. (1986, p.99)

Nessa perspectiva, construir identidades não é apenas uma questão de vontade. Estas, quase sempre, são construídas nas relações de poder, em que vão sendo delimitadas as “fronteiras” entre índios e não índios em um terreno onde trocas, conflitos e consensos moldam o jeito de ser de cada um.

3. Considerações finais

Para Sahlins (1997) todas as culturas estão na história. O que diverge entre elas é o modo como lidam com a história com que se defrontam e se transformam. Portanto, a mudança cultural passa a ser entendida como um meio de reprodução social que é pautada também pela história. Sendo assim, um grupo pode adotar os traços culturais de um outro, como a língua e a religião e, contudo, continuar a ser percebido e a perceber-se como distintivo. Nessa acepção, conforme Barth (1998), o que define a cultura não são seus traços constitutivos, mas sim o estabelecimento da fronteira entre um e outro ou entre “nós” e “eles”, o que é feito, conforme Carneiro da Cunha (1986), pela atribuição da diferença, pelos traços diacríticos. “Estabelecer sua distintividade significa, para um grupo étnico, definir um princípio de fechamento e erigir e manter uma fronteira entre ele e os outros a partir de um número limitado de traços culturais” (POUTIGNAT & STREIFF-FENART, 1998, p. 153). Assim, o que importa não é manutenção dos traços em si, mas da diferença que origina a identidade e que é estabelecida contextualmente por meio de traços maleáveis e flexíveis.

Nesse sentido, a percepção das dinâmicas sociais e culturais, na contemporaneidade, exige que se atente não somente às tradições, como também à inovação; nessa perspectiva, não se nega a reprodução social, mas amplia-se a noção de reprodução social, de cultura, identidade, resgate cultural, de modo que inclua a possibilidade de mudança.

Referências

BARTH, Fredrik. Grupos étnicos e suas fronteiras. In: POUTIGNAT, Philippe & STREIFF-FENART, Jocelyne. **Teorias da Etnicidade seguido de Grupos étnicos e suas fronteiras de Fredrik Barth**. São Paulo: UNESP, 1998, p. 185-227

CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. “Etnicidade: da cultura residual, mas irreduzível”. Antropologia do Brasil. São Paulo: Brasiliense/Edusp, 1986.

D’ANGELIS, Wilmar da Rocha. **Contra a ditadura da escola**. Cadernos CEDES, dez. 1999, vol. 19, n. 49, p. 18-25.

FELIX, Cláudio Eduardo. **Uma escola para formar guerreiros**: professores e professoras indígenas e a educação escolar indígena em Pernambuco: Irecê, BA: Print Fox, 2007.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GÓMEZ MUÑOZ, Marita. Saber indígena e meio-ambiente: experiências de aprendizagem comunitária. In: LEFF, Enrique (coord.) **A complexidade ambiental**. São Paulo: Cortez, 2003, p. 283-297

HOBBSBAWM, Eric. **A invenção das tradições**. 4 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

JONES, Siân. Categorias históricas e a práxis da identidade: a interpretação da etnicidade na arqueologia histórica. In: FUNARI, P. P. A.

ORSER JR., Charles E. & SCHIAVETTO, S. N. de O. **Identities, discurso e poder**: Estudos da arqueologia contemporânea. São Paulo: Annablume/Fapesp, 2005.

OLIVEIRA, João Pacheco de. Uma etnologia dos “índios misturados”? Situação colonial, territorialização e fluxos culturais. **Mana – Estudos de Antropologia Social**, Museu Nacional. Rio de Janeiro, vol. 4, n. 1, abril.1998, p. 47-77.

OLIVEN, Ruben George. **A parte e o todo**: a diversidade cultural do Brasil-nação. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

POUTIGNAT, Philippe & STREIFF-FENART, Jocelyne. **Teorias da Etnicidade seguido de Grupos étnicos e suas fronteiras de Fredrik Barth**. São Paulo: UNESP, 1998.

SAHLINS, Marshall. “O pessimismo sentimental” e a experiência etnográfica: porque a cultura não é um ‘objeto’ em via de extinção (parte I) **Mana - Estudos de Antropologia Social**, Museu Nacional. Rio de Janeiro, v.3, n. 1, abril, 1997, p. 41-73

SILVA, Aracy Lopes da. Mitos e cosmologias indígenas no Brasil: breve introdução. In: GRUPIONI, Luiz Donisete Benzi (org.) **Índios no Brasil**. 4. ed. São Paulo: Global, 2000.

SODRÉ, Muniz. **Claros e escuros**: identidade, povo e mídia no Brasil. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

* JOSÉ VALDIR JESUS DE SANTANA é doutorando em Antropologia Social pela Universidade Federal de São Carlos e professor da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB, Departamento do Estudos Básicos e Instrumentais.