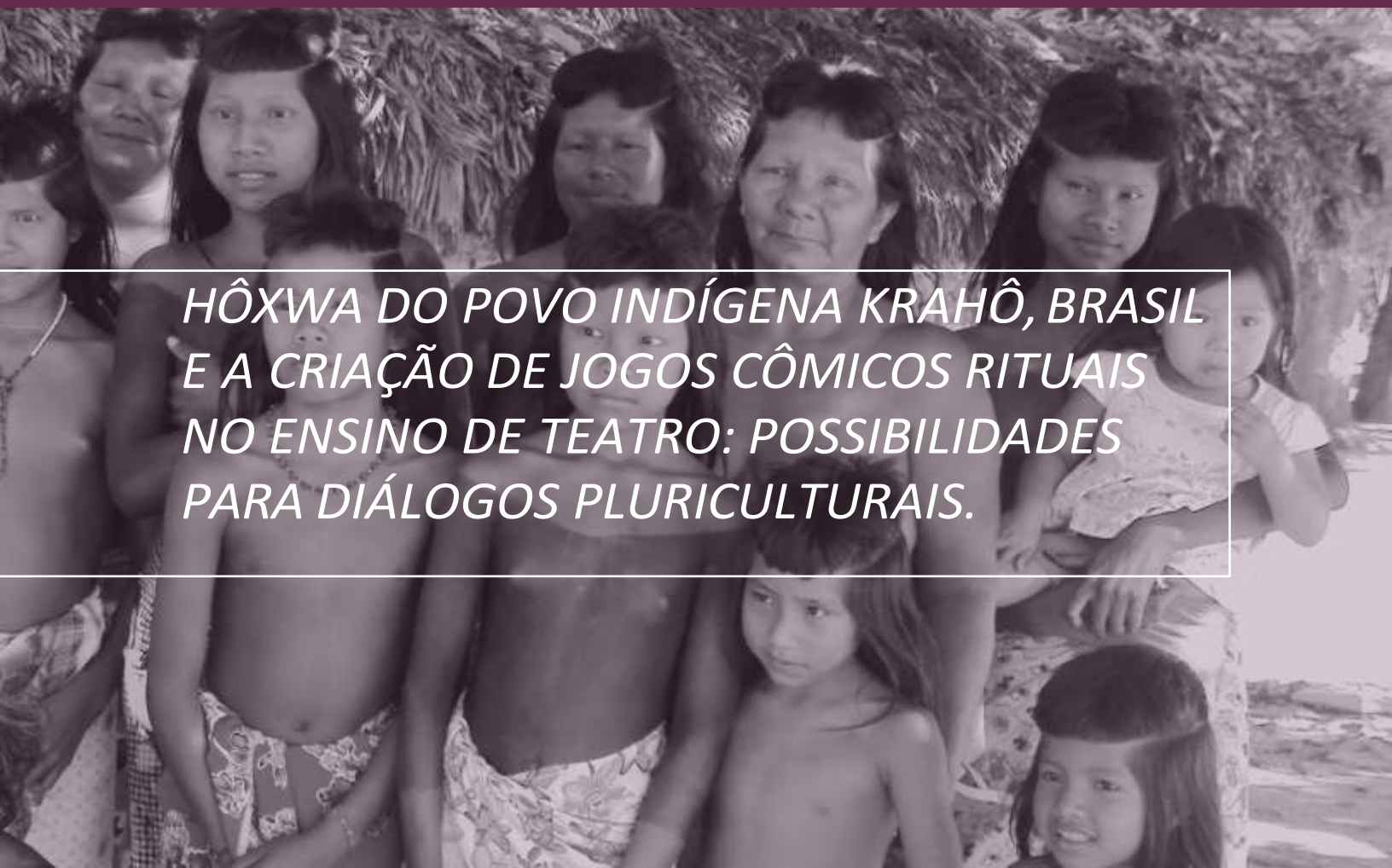
HÔXWA

DEL PUEBLO INDÍGENA KRAHÔ, BRASIL Y LA CREACIÓN DE JUEGOS CÓMICOS RITUALES EN LA ENSEÑANZA DEL TEATRO: POSIBILIDADES PARA DIÁLOGOS PLURICULTURALES

Ana Carolina Fialho de Abreu

Payasa, directora teatral y educadora. Docente en Teatro de la Universidad Federal del Tocantins (UFT). Estudiante del Doctorado en Artes Escénicas de la Universidad Federal de Bahía (UFBA), Brasil; con Co-Tutela en Antropología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM), Perú.
Profesional en Artes Escénicas con énfasis en Dirección Teatral e Interpretación de la Universidad Federal de Ouro Preto. Bacharel of Clowning del Nouveau Clown Institute (NCI), España. Integrante del grupo de Investigación y Extensión en Contemporaneidad, Imaginario y Teatralidad (GIPE- CIT). Contacto:
anacarolinaabreu1886@gmail.com
+ 55 (71) 9374-1006



HÔXWA DO POVO INDÍGENA KRAHÔ, BRASIL E A CRIAÇÃO DE JOGOS CÔMICOS RITUAIS NO ENSINO DE TEATRO: POSSIBILIDADES PARA DIÁLOGOS PLURICULTURAIS.

Resumen

Este artículo tiene como objetivo estudiar el *hôxwA*, cómico ritual de la etnia Krahô, ubicada en el estado de Tocantins, en la región norte de Brasil. Además, presenta una propuesta pedagógica que se despliega a partir de los juegos crea- dos por la investigadora y artista desde la práctica cómica indígena Krahô. Para ello, se realizó un estudio de campo y una etnografía del ritual *PÀRTI* o *JàT jô pĩ* (Fiesta de la batata), en la que el "protagonista" es el *hôxwA* y cuyo objetivo es revivir y restaurar un universo de comunidad y libertad, con los elementos del juego, la fiesta y la risa. La revisión de la literatura se basa en un horizonte multirreferen- cial que involucra conceptos y teorías de disciplinas asociadas con distintas áreas de conocimiento, incluidos el arte, la antropología y la pedagogía. Entre los autores, autoras y maestros indígenas que se destacan en esta propuesta están: Ismael Ahpracti Krahô, Getúlio Cruacraj Krahô, Freire, Lima, Levi-Strauss, Melatti, Dal Gallo e Schiavini. Esta propuesta práctica y reflexiva tiene como objetivo contribuir con los educadores , educadoras de tea- tro y artistas en la inclusión de la historia y culturas indígenas en las escuelas brasileras, obligatoria, según lo sancionó la Ley 11.654 de 2008.

Palabras clave:

HôxwA. Comicidad. Juegos. Práctica pedagógica. Krahô.

Abstract

This RESEARCH AIMS to INVESTIGATE the hôxwA, A RITUAL COMICAL figure of the KrahÔ ethnic group, LOCATED IN the STATE of TOCANTINS, IN the NORTH REGION OF BrAZIL. It ALSO PRESENTS A brief PEDAGOGICAL PROPOSAL developed UPON trADITONAL GAMES, INSPIRED by the INDIGENOUS COMICAL prACTICE of the KrAHÔ people. For such purpose, it wAS CONDUCTED A field study AND A thick ETHNOgrAPHy of the PÀRTI or JÀT jô pĨ (POTATO FestivAL) RITUAL, where the hôxwA PLAys the LEADING role AND HAS the "PROTAGONISM" REENACTING AND RESTORING the spirit of COMMUNITY AND freedom, with the ESCENTIAL ELEMENTS of GAMES, festivity AND LAUGHTER. LiterATURE review for this RESEARCH is BASED ON A MULTI-REFERENTIAL HORIZON THAT INVOLVES CON- cepts AND theories from DIFFERENT DISCIPLINES AND severAL AREAS of KNOWLEDGE, INCLUDING ART, PEDAGOgy, AND ANTHROPOLOgy. Further, it APPEARS REFERENCES from PROMINENT AUTHORS AND INDIAN MASTERS AS: ISMAEL AhprACTI KrAHÔ, Getúlio CRUACRAJ KrAHÔ, Freire, LIMA, Levi-StrAUSS, MELATTI, DAL GALLO e SCHIAVINI. This prACTICAL AND reflexive work IN progress seeks to help THEATER TEACHers AND ARTISTS IN INCLUDING the history AND INDIGENOUS cultures IN brAZILIAN schools. FINALLy, the GAMES cre- ATED from hôxwA'sACTIONS MAy CONSTITUTE A methodoloGICAL APPROACH to THEATER PEDAGOGY AND CAN CONTRIBUTE to the INCLUSION OF INDIGENOUS issues IN schools, MANDATORY SINCE 2008, wHEN ENACTED LAW 11.654UN BrAZIL.

Key words:

HôxwA. Humor. JOKING. PEDAGOGICAL prACTICE. KrAHÔ.

Introducción

Ustedes vienen aquí a estudiar, son practicantes, quieren aprender. Ven a las mujeres hacer *tiririca* [...], perforando la *tiririca*, haciendo *tucum*, metiéndolo en la semilla. Preguntan cómo se cosecha la *tiririca*, en qué tiempo da, toman fotos. Ahí, llegan allá, al mundo de los *cupen* y cuentan todo, muestran las fotos. Las fotos son la prueba de que usted estuvo allá y aprendió. Pero, ¿será que usted va a entrar a la selva y coger la *tiririca*? ¿Abriéndose paso entre la selva con un palo para no cortarse? ¿Será que usted sabe perforar la *tiririca*, quedar con los dedos todos aporreados? ¿Será que usted sabe atravesar el *tucum*? No sabe nada... Para aprender sobre aquella palmera, usted tiene que entender cómo imitarla, cómo habla, cuál es su cultura.

O *hôxwa* es la imitación de las plantas. Cada planta tiene su carácter, su imitación. El *hôxwa* no es chamán, es espíritu. De las plantas, de las hojas, de los frutos. Cada uno tiene su manera, su imitación (...).

Getúlio Cruacraj Krahô[1]

1 **LIMA, Ana Gabriela Morim**. *Hoxwa: Imagens do Corpo, do Riso e do Outro. Uma abordagem etnográfica dos palhaços cerimoniais Krahô.* **Rio de Janeiro, 2010, p. 165,166.**

El sabio Getúlio Cruacraj, junto al *hôxwA* Ismael Ahpracti y los Krahô me enseñaron en la práctica que la investigación de campo es un lugar de aprendizaje. Via- jar para escribir es parte fundamental de mi investigación doctoral (como lo fue también en la de maestría). Cada lugar, cada vivencia sirvió y está sirviendo para la construcción de conocimientos y reflexiones. Me pregunto: sin hacer el tránsito de la ciudad a la aldea, ¿cómo podría observar, participar, reflexionar, escribir una etnografía y crear, desarrollar y mediar juegos para profesores de teatro, a partir de las acciones del *hôxwA* en el día a día y en el ritual *PÀRTI* o *J*àt *jô pĩ* (Fiesta de la batata), en el que este cómico ritual es "protagonista"? Solo el contacto directo con el fenómeno observado, o sea, la experiencia del viaje, hace posible esta investigación.

Segundo Fábio Dal Gallo (2012)[2], el investiga- dor se desplaza al encuentro del "otro" física- mente por medio del viaje, proceso que per- mite el contacto con otras culturas. El cuerpo del investigador imita el cuerpo del actor so- cial, que intenta aprender y aprovechar expe- riencias, usos, costumbres, en fin, una red de conocimientos que contribuyen también para su crecimiento personal. La etnografía es tam- bién, según el autor, un método que considera la posibilidad de acontecimientos "por casualidad", y es, así, un método que se adapta bien al ámbito de las artes escénicas, en el sentido de "pensar con el cuerpo en movimiento" como posibilidad crítico-teórica.

Esto ocurre porque la etnografía es un medio que permite una vivencia articulada con una acción pedagógica y la producción de conocimiento, en la que el investigador se presenta como agente e interactúa con el propio "objeto" de estudio. De esta manera: "el investigador en artes escénicas, al mismo tiempo que, por medio de su trabajo, está produciendo conocimiento, está viviendo e investigando 'con' la investigación y no 'sobre' la investigación" (Gallo, 2012, 18).

Vivir e investigar "con" el *hôxwA* Ismael Ahprac- ti (ver fotografía n º1), oírlo, llevarlo a mi casa, conocer su casa, su familia, cazar con él, can- tar, comer, dormir, jugar y bañarme en el río me lleva a confrontar con nuevos desafíos, diferen- cias y semejanzas en la condición de conocer al "otro" y a mí misma. Esta vivencia se torna, por lo tanto, en un proceso reflexivo. La recolección de datos de este trabajo se dio y se da, en su mayor parte, en la investigación de campo[3], a través del incesante ejercicio/experiencia de oír, observar y participar.

Como profesora-artista[4], payasa y directora tea- tral, afirmo que vivencia y creación anduvieron juntas desde el principio. La experiencia trajo consigo la posibilidad de desarrollar diversos trayectos creativos. Decidí crear un plan de tra- bajo pedagógico con juego e improvisaciones, inspirados en las acciones del *hôxwA*, revelado-

2 Fábio Dal Gallo es orientador de esta investigación. Doctor en Artes Escénicas de la Universidad Federal de Bahía (2009), Magíster en Ciencias Sociales y profesional en Economía de la Alma Mater Studiorum Universidad de Bolonha, Italia (2005).

3 Mi acercamiento y convivencia con el *hôxwa* Ismael Ahpracti Krahô, de la aldea Manoel Alves Pequeno, en Tocantins (Brasil), ocurrió en los siguientes eventos: VII Aldea Multiétnica, en la Chapada dos Veadeiros, Goiás, en julio de 2013, en el que observé la "interferencia" del *hôxwa* en el ritual de iniciación de los niños Krahô, llamado Pemp'kahààc; IX Feria Krahô de semillas tradicionales en la aldea Krahô, Tocantins, en octubre de 2013; I Encuentro internacional de payasos de Cataguases, Minas Gerais, en diciembre de 2013 (organizado por mí), en el que pude observar y participar del juego del *hôxwa* en la ciudad y compartir esta experiencia con payasos de Minas Gerais y el resto de Brasil. Además, durante la observación y participación en el día a día de los preparativos y del ritual *Pàrti* o *jàt jô pĩ* en mayo de 2014 y en julio de 2015 en la aldea Krahô Manoel Alves Pequeno.

4 Profesor-artista es un concepto creado por el investigador Gilberto Icle (2010). Se trata de un creador, un investigador, en suma, un profesor que no desea más el modelo de transmisión de conocimiento ni piensa el teatro de forma estrictamente jerarquizada.

Fotografía 1. **Ismael Ahpracti Krahô y parte de su familia en la aldea Manoel Alves Pequeno (Estado de Tocantins, Brasil).**

Archivo personal. **Fecha: 7 de julio de 2015.**

ras de las formas de vida y de existencia de la etnia Krahô. O sea, materializar corporalmente el diálogo entre esas diferentes culturas, entre los saberes indígenas, entre la práctica cómica Krahô, el *hôxwA*, mi propio cuerpo y el cuerpo de los estudiantes.

Inicialmente, realizado con los estudiantes de la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universi- dad Federal de Bahía en 2014, en la asignatu- ra Metodologías para la enseñanza de teatro[5], este proceso práctico y crítico trajo algunas in- quietudes que giran alrededor de las siguientes preguntas: ¿Los estudiantes de Licenciatura en Artes Escénicas tienen en la universidad algu- na práctica de metodologías que contemplen el universo cómico, o la historia y las culturas indígenas? ¿Cómo incluirá el profesor de artes en sus clases la historia y culturas indígenas sin haber tenido en su pregrado un contacto y al- gún aprendizaje con y sobre estas culturas? ¿De qué manera los juegos, con o sin reglas, creados a partir de prácticas cómicas rituales indígenas colaboran con la enseñanza de teatro?

El objetivo de los juegos es suministrar mate- rial lúdico y creativo para una nueva forma de acercarse a la historia y las culturas indígenas en la enseñanza de teatro. La idea es superar las concepciones estereotipadas en el sentido común en relación con los pueblos indígenas como medio para combatir el desconocimien- to, la intolerancia y los prejuicios de los que suelen ser víctimas. Este trabajo artístico y po- lítico está centrado en el reconocimiento de la sabiduría indígena y con la ampliación de vi- siones de mundo.

Para Paulo Freire (2013), la educación no se tor- na pública por causa de este o aquel educador o educadora. Ella es política. Para que la edu- cación fuera neutra, sería preciso que no hu- biera ninguna discordancia entre las personas en relación con los modos de vida individual y social y con el estilo político a ser puesto en práctica y los valores encarnados. “Para que la educación no fuera una forma política de inter- vención en el mundo era indispensable que el mundo en el que ella se diera no fuera huma- no” (Freire, 2013,109).

De esta manera, se lucha por el derecho de ser quien se es, no por la cosa imposible, grisácea e insípida que es la neutralidad. La idea de los juegos, de esta práctica político-pedagógica es, también, la de no “lavarse las manos” frente a la opresión que refuerza el poder del opresor.
¿Cómo se puede estar y ser neutro ante la actual situación indígena en Brasil cuando los cuerpos de mujeres, hombres y niños se convierten en objeto de despojo y abandono?

5 **La intervención con juegos se realizó en otros lugares y universidades, entre ellos: Proyecto de Extensión** *Ponto de Palhaço*, **por invitación de la profesora Eliene Benício, coordinadora del proyecto en la Universidad Federal de Bahía (2014); asignatura** *Corpo e criatividade*, **dictada por la profesora Dra. Daniela Amoroso en la misma universidad (2015); seminario** *Antropología de la educación: Colombia y Brasil indígena en perspectiva comparada*, **por invitación del antropólogo y profesor Dr. Mauricio Caviedes, en el que los juegos fueron realizados con más de 30 estudiantes de Antropología de la Pontificia Universidad Javeriana (Bogotá) y posteriormente en el** *XV Congreso de Antropología: Regiones “posconflicto” y futuros posibles* **(2015) y Simposio** *Antropologías del juego y de la fiesta*, **en la Universidad del Magdalena (Santa Marta, Colombia) en el mismo año. Los juegos también fueron realizados en el** *I Colóquio Nacional de Arte, Cultura e Educação* **en la Universidad Federal de Sergipe (2015) y con otro grupo de Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Federal de Bahía por invitación de mi director de tesis, Fábio Dal Gallo. Finalmente, en 2016, con profesores de artes visuales, capoeira, danza, música y teatro de la Associação Arte e Vida (ACAV) y del Centro de Artes e Esportes Unificados (CEU) en un curso de educación continua de educadores y educadoras de la ciudad de Juiz de Fora (Minas Gerais) y en la Universidad Federal de Bahía con un grupo del programa de Letras, por invitación del profesor Saulo Moreira.**

Se trata de “auscultar el suelo, oír sus abismos, encontrar sus fallas, determinar los escombros donde se encuentran los cuerpos que la histo- ria enterró sin cuidados” (Lepecki, 2003, 11) para que se juegue, baile y cante el problema del equilibrio nada firme ni liso de las historias y las culturas indígenas. Finalmente, un breve es- tudio sobre la etnia Krahô, con foco en el *hôxwA*, con sus respectivos desafíos y dificultades de esta trayectoria, y algunos de los juegos desa- rrollados será expuesto en este artículo.

Desarrollo

Actualmente, la población Krahô es de aproxi- madamente 3.000 personas, distribuidas en 28 aldeas. Se ubican en el estado de Tocantins, en un territorio localizado cerca de las ciudades de Itacajá y Goiatins, entre los ríos Manoel Alves Pequeno y Vermelho, en el nordeste del estado. El término Krahô es reconocido como una no- minación externa del grupo. Ellos se autodeno- minan *mehi*, que, traducido por ellos mismos al portugués sería *NÓS mesmos* (nosotros mismos) o *NOSSA CARNE* (nuestra carne). De esa manera, se distinguen de los *CUPEN*, nombre usado para identificar a los no indígenas.

Según el indigenista Fernando Schiavini (2006), el interés del colonizador de exterminar los pue- blos nativos de esta tierra era tan fuerte que la historia contada en las escuelas acaba, absur- damente, ubicándolos en el pasado. “Eso hace que la gran masa de población prácticamente desconozca la existencia actual de aproxima- damente ciento ochenta lenguas indígenas ha- bladas en el país por pueblos que resistieron al exterminio” (Schiavini, 2006, 14).

Después de sufrir una masacre al inicio de la dé- cada de los 40, emprendida por terratenientes locales, los Krahô tuvieron, en 1951, por presión del gobierno federal, sus tierras demarcadas por el estado de Goiás. En la actualidad, el territorio representa la mayor área preservada de cerrado brasilero continua (cerca de 302.000 hectáreas).

Conocido por reír mucho, el pueblo Krahô tie- ne, entre sus tareas cotidianas, la caza, la agri- cultura y la risa. Ellos consideran que la ale- gría es un elemento base de su sociedad y los *hôxwAS*, para cumplir esa tarea, usan la fuerza de la risa, la dulzura y el escarnio. Entre sus funciones, instauran lo inverso, exponen lo que otros callan, enseñan lo correcto al actuar de manera incorrecta, desmitifican el error, forta- lecen la autoestima y unen el grupo a través de la alegría, del abrazo y de la conversación con el objeto de garantizar la supervivencia de su cultura milenaria.

Según Getúlio Cruacraj, a partir de la etnogra- fía de la antropóloga Ana Maria Gabriela Morim (2010) que yo tuve el honor de conocer en tierras Krahô, el *hôxwA* es un gran goloso. Si usted tie- ne carne en su casa, él no sale de allá hasta no comer todo, lo que no causa molestia porque el *hôxwA* tiene derecho. Si se tratara de otra persona sería molesto. Lo que sucede es que el *hôxwA* no estaría robando, estaría jugando. Cruacraj enfa- tiza que la ley del *hôxwA* es diferente. Él puede hacer cualquier cosa, entrar y salir de cualquier lugar. Vale la pena resaltar que los *hôxwAS* y sus juegos aparecen no solamente en el día a día de la comunidad, sino también en el ritual.

Se trata del ritual *PÀRTI* o *J*àt *jô pĩ*, también conoci- do como Fiesta de la batata, que ocurre normal- mente en el mes de mayo, periodo que marca la cosecha de la batata dulce. Es el único momento del año en el que todos los *hôxwAS* de la aldea se pintan, se reúnen en el centro del *KÁ* (patio) y presentan sus “sketch” cómicos (ver fotografía nº 2). Los movimientos hechos por el líder *hôxwA* (anciano) – en el caso de mi visita en 2014 y 2015 fue el líder Ismael Ahpracti– son reproducidos por la fila de adultos, jóvenes y niños *hôxwAS*, quienes imitan la flor de la calabaza.

Fotografía 2. *Hôxwas y Hôxwarés*. **Aldea Manoel Alves Pequeno**. **Ritual** *Pàrti o Jàt jô pĩ* **(Fiesta de la batata) de 2014.**

Archivo personal. **Fecha: 6 de mayo de 2014.**

A continuación, la transcripción de un relato sobre el mito que "originó" el rito *PÀRTI* o *J*àt *jô pĩ*, realizado por el propio Ismael Ahpracti el 11 de diciembre de 2013 durante el Seminario de comicidad, realizado en el I Encuentro internacional de payasos de Cataguases, actividad que he producido como parte de mi investigación de maestría. Este relato contribuye a que podamos conocer un poco más sobre el *hôxwA* y, en consecuencia, sobre los diferentes modos de vivir y existir de la aldea Krahô:

> Nós come milho, nós come batata, nós come abóbo- ra, nós come croá, cana, essas coisas, tudo nós come, então, teve uma aldeia, e plantando aqueles frutos, depois de fruto, formou, e não comeram aquele fruto, e mudaram, porque que mudaram? Deixaram a roça plantada, essas fruta, tudo dentro da roça, porque eles plantaram banana, plantaram abóbora, planta- ram inhame, plantaram várias coisas que nós come, dos frutos que nós come, e aí saíram, mudaram. Aí veio um índio, e foi lá, mas quando chegou lá, já viu, encontrou já com as fruteiras fazendo esse movi- mento, fazendo essa alegria, só que o rapaz, quando chegou e viu pra mode ele aprender como é que ficou, por que de primeira não disse nada, não existia esse palhaço dos mehin né, só por causa da fruta que saiu, pra fazer isso agora, aí de lá pra cá veio. Então, entrou dentro de uma casa, até, dentro da minha casa,(...). Então o cara chegou entrou, e viu que tava movimen- tando, e tava esse movimento só das frutas mesmo, aí chegou e ele, enquanto ele não viu pro rapaz que chegou, ele ficou só olhando e, entrou e subiu lá no alto, naquele girauzim, lá em cima. Então, escutan- do aquele cantiga, das fruteiras que estão fazendo a arrumação, e escutando, só escutando, mas aí ele

saiu fora pra saber como é que ia fazer esse movi- mento que vai acontecer. Então, ele ficou escutando, ouvindo como é que é, quando terminou, o batata viu, achou o rapaz que entrou, ele falou com os ou- tros frutos: - Olha não sei quem é que entrou dentro dessa casa, não sei quem é, mas eu vou ver quem é que ta aí em cima. (...) Olhando pra cima, o rapaz estava olhando pra baixo, aí o rapaz pensou:- O que é isso? Será que é um...nós saímos todo mundo e ta acontecendo assim, uma ação aqui? No krinkapé só as aldeias mesmo, não tem gente, como é que pode fazer isso?E aí, o batata já respondeu o rapaz:- Olha, você pode descer, eu quero contar pra você, você é igual eu, você ta escutando o nosso movimento, né, eu vou explicar como é que é, eu vou explicar pra você. (...) - Olha, você plantou nóis, dentro da roça, os frutos que tem aqui, ta tudo fazendo arrumação aqui, você fez só plantar nóis, largaram nóis e saíram pra plantar outra aldeia, como é que é isso? Então, nós combinemos, e nóis estamos fazendo essa festa. Agora é pra você chegar lá na onde está os outros e chegar lá você vai explicar como é que é.(...). Então a abóbora diz que é *hôxwA*, a abóbora diz que é *hôxwA* por que você vê, tem abóbora branca, tem aquela abóbora rajada, essas cor aí. Então, a abóbora contou que, depois fez assim e assim. E aí o rapaz ficou ajun- tando como é que é. Então tá bom. Já que ele já tinha gravado, já tinha tudo na cabeça, e ele ficou queto aí, gravou tudo. As cantigas, tudo ele gravou tudo. O mo- vimento que ele tava olhando aí eles fizeram o coro, fizeram a brincadeira, como que nós faz também, de- pois disso, e aí ele viu que foi assim. O *hôxwA*saiu da fruta, por que a abóbora é *hôxwA*, a batata e a abóbo- ra, e agora eu vou acabar de contar. E aí ele foi, quan- do chegou lá, na aldeia, de volta, onde o povo tava, aí ele falou assim: - Olha, é isso e isso e isso, nós plante- mo a roça, nóis saímos de lá, dexemo a roça plantada, e nóis saímos de lá e não cuidemos de colher, mas eu vi a festa, era do frutos que fazia lá dentro mes- mo da roça, na aldeia. Fez essa aldeia, fez esse tora, cortaram tora mesmo, por que é uma madeira muito pesada que eles fazem, então eles fizeram, eles brin- caram, o batata contou tudo pra mim que é pra nóis fazer agora assim, e daí pra frente é pra nóis fazer isso.E com isso, o que a gente já sabe, ganha aquele nome, que é *hôxwA*, e ele já vai ficando aprendendo, como é que é, ele vai brincando, desde pequeno, des- de os seis anos pra frente, ele já vai começar a brin- car, por que ele é *hôxwA*, o tio dele é *hôxwA*. O *hôxwA* saiu dessas fruteiras, da planta que nóis come, então, é isso aí (Ahpracti, 2012, depoimento[6].

Según Lévi-Strauss (2004), las historias de carác- ter mitológico son, o parecen ser, arbitrarias, sin significado, absurdas, pero se puede decir que, a pesar de todo, ellas aparecen por todas partes. El antropólogo sugiere que debemos descubrir si existe algo de orden detrás de ese aparente caos. Al mismo tiempo, nos alerta sobre la ausencia de un verdadero término en el análisis místico. Finalmente, los mitos se desdoblan hacia el in- finito. “El pensamiento mítico, totalmente aje- no a la preocupación con puntos de partida o de llegada bien definidos, no efectúa trayectos completos: siempre le falta algo por completar. Como los ritos, los mitos son interminables” (Strauss, 2004, 26). En ese sentido, se entiende que el mito es una realidad cultural extremada- mente compleja, que puede ser abordada, inter- pretada y reinterpretada a través de múltiples y complementarias perspectivas.

De esta manera, según la interpretación de Lima (2013), el mehi que vio el movimiento de esta fiesta oyó, aprendió y se acordó de todo. En- señó a los otros que, desde entonces, hacen la fiesta todo el año. Se nota, por lo tanto, el papel central concedido a los sentidos para la apro- piación del conocimiento: “[…] el desarrollo de la visión, de la audición, del olfato y del tacto son imprescindibles en los procesos de apren- dizaje relatados en el mito y transmitidos en el ritual por medio de prácticas cotidianas” (Lima, 2013, 11-12). Para la autora, en el mito y en el ritual que gira alrededor del *hôxwA*, las plantas son animadas y personificadas, percibidas a tra- vés de una estética que atribuye significaciones simbólicas y morales, lo que se traduce en una experiencia multisensorial y de intercambios de

6 **El testimonio de Ismael Ahpracti se encuentra en mi tesis de maestría: ABREU, Ana Carolina.** *Hotxuá à luz da etnocenologia: a prática cômica Krahô.* **Dissertação (Mestrado). Escola de Teatro, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/17916.**

perspectivas entre humanos y plantas. Así, las plantas son personificadas y los *hôxwAS* juegan con la humanidad que las anima. Vale la pena recordar que el juego provoca miedo, invariablemente, acompañado de una risa al mismo tiem- po asustada y excitada.

De esta forma, se percibe que el cuerpo del *hôxwA* es el canal máximo de su expresión, de las emociones, de su lógica (ilógica) y de su gra- cia. Él actúa con el cuerpo y con la capacidad de ver el mundo al revés. A pesar de eso, la imi- tación es hecha a la manera del *hôxwA* que está aprendiendo, o sea, cada *hôxwA* imprime el jue- go en su cuerpo y sus propias características al juego mismo.

El actor e investigador Ricardo Pucetti, integran- te del Lume (Núcleo interdisciplinario de investigaciones teatrales de la Universidad Estatal de Campinas, São Paulo) estuvo presente en la aldea Krahô para participar de la grabación del documental Hotxuá, dirigido por Letícia Sabatella y Gringo Cardia en 2004[7]. Según Pucetti, el *hôxwA* "no es un personaje, sino una función so- cial que algunos elegidos tienen el privilegio de poseer" (Ferracini, 2006, 158). Esta función es pa- sada a través del nombre que, según Schiviani, es el mayor legado que los Krahôs tienen.

> Tradicionalmente, cuando una persona transmi- te uno de sus nombres a un niño, generalmente su sobrino o su sobrina, está pasando toda la tradición de innumerables generaciones, además de las fun- ciones rituales que la persona ejerce en la sociedad. Como los Krahôs no poseen bienes, el nombre es el mayor patrimonio de la persona y debe enriquecerlo durante toda su vida (2006, 11).

Además del nombre personal de su *ketj* (padrino) o *tyj* (madrina), el individuo hereda una serie de relaciones sociales, como pasar a pertenecer a una de las mitades del par *wACMEJÊ/CATÀMJÊ* (verano/invierno) y a tener los mismos amigos formales de quien lo "bautizó". Las relaciones del *IPANTUW* (sobrino o sobrina) con su *ketj* o *tyj*, establecidas en el "bautizo", son desarrolladas a temprana edad. Como muestra Ismael Ahpracti, a partir de los seis años de edad, ya son vistos juntos en los rituales en los que desempeñan los mismos papeles. Para Melatti (1976), el nombre es como un personaje que, a través de los tiempos, viene siendo encarnado por diferentes actores:

> En vez de persona, sería más apropiado hacer co- rresponder a los nombres personales craôs la noción de personaje. Cada nombre particular sería como el nombre de un personaje. La sociedad craô estaría constituida por un conjunto de personajes que, como los de teatro, serían eternos, destinados a repetir siempre los mismos actos. Las acciones y las relacio- nes de esos personajes serían solo aquellos transmi- tidos con los nombres personales. Aunque eternos, esos personajes serían encarnados por actores diver- sos que se sucederían en el tiempo (1976, 145)

De esta manera, si el *INXU* (padre), la *INXE* (madre) de un *crARÉ* (niño), su *ketj* (padrino), su *tyj* (madri- na), su *wejxum* (abuelo) o su *WEJCAHAJ* (abuela) que le dio su nombre fuera *hôxwA*, el niño adquiere, en suma, la función social de "hacer reír", de "jugar" y será conducido/instruido desde peque- ño a "interpretar" este papel en la aldea. Vale la pena recordar que si se trata de una niña y su *tyj* o quien le da el nombre es *hôxwA*, ella será una *hôxwA* mujer. Este papel puede ser vivido, "inter- pretado", por hombres y mujeres. Sin embargo, no es porque la persona recibe el papel de *hôxwA* que ella obligatoriamente se presenta como tal, encarnando y desarrollando el "personaje": "No se trata de un 'don predeterminado', sino de una 'potencialidad dada' que puede ser 'actualizada' o no por los actores" (Lima, 2013, 9).

7 **El estreno de este documental fue en 2011. El título con el que se distribuyó es *Hotxuá*. Sin embargo, la manera en que los Krahô escriben y pronuncian esa palabra es *hôxwa*.**

Proceso creativo

Las escuelas de teatro en Brasil, como afir- ma Bolognesi (2010), conceden poca atención al universo cómico. En algunos casos, ciertos comediógrafos y sus obras son tratados desde el punto de vista historiográfico: “Experiencias escénicas, basadas en el lenguaje cómico, son raras. El asunto es poco tratado en el ámbito de la interpretación y de la puesta en escena. Tal ausencia se torna todavía más evidente cuando se trata del cómico popular” (Bologne- si, 2010, 72).

En marzo de 2008, el entonces presidente Luís Inácio Lula da Silva sancionó la Ley 11.645, que tornó obligatorio el estudio de la historia y la cultura afrobrasilera e indígena en las escue- las de enseñanza básica, tanto públicas como privadas. Tales contenidos deben ser dictados en todo el currículo escolar, en especial en las áreas de educación artística, literatura e his- toria brasilera. Sin embargo, la falta de mate- rial didáctico apropiado corrobora la dificultad que enfrentan los educadores. La difusión de estos conocimientos en los cursos que forman profesores se torna, por lo tanto, en una herra- mienta necesaria. Este trabajo cree y ambiciona resultados positivos.

En esta perspectiva, los juegos que desenvolví y que estoy ampliando tienen como objetivo ser- vir de material para profesores y artistas para producir la presencia en el aula de clase de una cultura que está siempre ausente. Se trata de problematizar esa ausencia. Recuperar la pre- sencia de sujetos que fueron negados, esclavi- zados y subyugados. Se desea establecer formas de contacto entre los diversos modos de existir, de “actuar”, de vivenciar la comicidad y proble- matizar los diferentes valores intrínsecos a la práctica cómica en distintas culturas, en este caso, específicamente de la etnia Krahô, lo que amplía nuestros modelos estéticos y éticos.

No se desea mimetizar las acciones del *hôxwA* ni de representar partes del ritual, pero sí de preguntar, cuestionar y reflexionar sobre lo que estos juegos nos permiten hacer ver de esta cul- tura y su práctica cómica. El interés es vivenciar otra forma de asumir el cuerpo y la comicidad, con el cuidado debido para no caer en el exo- tismo o en estereotipos. Resalto la importancia, por lo tanto, de aclarar que se trata de un proce- so creativo inspirado en la práctica cómica Kra- hô, un diálogo entre culturas, ya que no soy una Krahô y que, así prolongara por mucho tiempo mi permanencia en las aldeas, nunca llegaré a disponer de los datos completos sobre el *hôxwA* o el rito *PÀRTI* o *J*àt *jô pĩ* porque no hay una rela- ción entre cada ritual y un único mito: “[…] en verdad, hay un grupo de mitos y un grupo de ri- tos, pero cada uno de esos ritos se relaciona con todos los mitos y cada mito a su vez se relaciona con todos los mitos” (Melatti, 1978, 338).

A continuación, se proponen cuatro juegos, de los 26 que ya fueron desarrollados en la investi- gación, para dar cuenta de la propuesta de este trabajo, todavía en construcción. Vale la pena recordar que la práctica y la teoría caminan juntas. En este sentido, los participantes tienen acceso a documentales, videos de investigacio- nes de campo, relatos de los propios indígenas, fotos, textos críticos sobre la historia indígena, etnografías, entre otros.

> El trayecto creativo de la elaboración de los juegos, así como la realización del plan de cur- so y el intercambio y el aprendizaje adquirido en estas prácticas entre la profesora-artista y los educandos y educandas está cargado de material personal, colectivo y también intuiti- vo. La memoria, las sensaciones, las imágenes de las aldeas, los rituales, los cuerpos en movi- miento y las historias míticas aparecen como dispositivos, *INSIGHTS* creativos, durante todo el proceso, inclusive en el momento de su reali- zación en el aula de clase, por la potencialidad de la experiencia y el intercambio con los par- ticipantes a partir de ideas (suyas y mías) “pen- sadas” en un momento casi inmediato.

Juego de los platos

Ronda grande. En el centro, un plato gigante e invisible. Cada participante será un ingrediente del plato. Irá hasta el plato, hace la forma del ingrediente, mira sus colegas y dice el nombre del ingrediente que escogió. Cada "plato" termi- na cuando todos los participantes-ingredientes estén dispuestos en el plato. La única instruc- ción en este juego es el nombre del plato que será servido. Se debe respetar el tiempo de "pre- paración" de cada plato. Indiqué los platos en el siguiente orden:

Plato 1- Ensalada.
Plato 2- Comida japonesa.
Plato 3- Comida bahiana (cuando sea rea- lizado en otro lugar, ciudad, estado o país, resulta interesante incluir una receta lo- cal).
Plato 4- Plato del *hôxwA*. Plato
5- Plato de la nada. Plato 6-
Plato del infinito.

En la dinámica del plato no programé ninguna se- cuencia para introducirme en el grupo. Me quedé observando los cuerpos creando formas y me permi- tí ser influenciada por la sensación transmitida. No estaba en mi pensamiento ninguna idea o imagen de lo que yo sería cuando el plato de la "nada" me llevó a ser "yo". Quedé impresionada por las formas, intenciones y expresiones en cada cuerpo, pues en- contré ahí un retrato de parte de mi vida, caminos, elecciones, consecuencias y emociones. (María Da- mares Herminia dos Reis, 27 de marzo de 2014. Li- cenciatura en Teatro).

Sobre el juego de los platos, lo que tengo para decir es que tengo inclinación a ser vatapá y nunca más quie- ro permanecer dentro del plato vacío. (Taís de Sousa Pereira, 5 de junio de 2014. Licenciatura en Teatro).

Teléfono roto de las acciones

Se divide el grupo en público y participantes. Son cinco participantes para cada rueda de juego. Se escoge un voluntario entre los cinco para que sea el primero. El resto se desplaza para afuera del salón y serán llamados uno a uno durante el desarrollo de la actividad. Leo una frase para el primer participante en su oído para que el públi- co no oiga. Esa frase debe servir de inspiración para que el participante cree una secuencia de tres movimientos. Los tres movimientos deben ser repetidos tres veces y mostrados tres veces para el próximo participante. El próximo obser- va, copia y muestra para el siguiente y, así, su- cesivamente. Se trata de un teléfono roto, pero de acciones. Al final, se muestra nuevamente a todos el primero y el último participante para ver la interferencia que sufrió esta "llamada". También, se revela la frase provocadora. Usé las siguientes frases:

1. Antiguamente, todas las legumbres habla- ban.
2. Los *hôxwAS* se pintaron con *TOÁ* la cara y el pecho.
3. La calabaza es *hôxwA*.

La naturaleza no se separa de la cultura. La vida como obra de arte.
El arte como vida.
La no mímesis / la no representación
Pero la producción de vida, un devenir calabaza. Un devenir.
Traducción funcionando como inscripción De sí en el otro y lo inverso.
Traducción en lugar de representar.
Producción en sí. (Saulo Moreira, 9 de marzo de 2016. Estudiante de Doctorado en Teatro y profesor en el programa de Letras).

Aprendizaje
Conciencia Vivencia
¡Yo también soy indio! (Marcelo Oliveira de Moura, 9 de marzo de 2016. Licenciatura en Letras).

Deconstrucción durante la clase, pues el aprendizaje puede darse de diferentes formas. (Erinélia Mendes, 9 de marzo de 2016. Licenciatura en Letras).

**"Caminar La naturaleza no se separa de la cultura.
La vida como obra de arte.
El arte como vida"**
Saulo Moreira

Impèj y *Uhum*

Vi este juego en video, durante una clase de Demian Reis que contó con la presencia y la participación del *hôxwA* Ismael Ahpracti Krahô. Se trata de un juego bastante usado en talleres de clown, conocido como "¡Qué bueno!". Sin embargo, Ahpracti hace una sugerencia que modi- fica y potencializa el juego. A continuación, dos versiones de la propuesta:

Dos participantes. El resto del grupo debe permanecer sentado, observando. Un participante hace un movimiento, muestra para el público y para el compañero de juego. El compañero se debe dejar contaminar por el movimiento y en el auge del juego, cuando ambos se divierten al máximo, el segundo debe decir: ¡qué bueno! En seguida, el que creó el movimiento responde:
¡qué bueno! El que recibió el movimiento, ahora, propone otro y, así, sucesivamente.

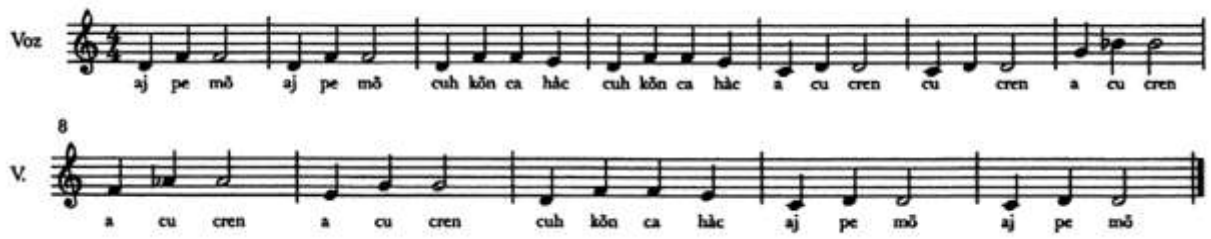
Ismael Ahpracti sugiere que se remplace el pri- mer "¡qué bueno!" por "*impej*!" ("qué bueno" en Krahô). El segundo "¡qué bueno!" se reemplaza por "*uhum!*" ("Sí" en Krahô). O sea, quien creó el movimiento debe estar de acuerdo y responder: "*uhum!*". El diálogo es el siguiente:

» *Impèj!*
» *Uhum!*

Muy interesante que, cuando intercambiamos las palabras en portugués para la lengua Krahô, el juego se pone más divertido, el ritmo aumenta y la motivación también. La improvisación con Alex fue muy divertida. Nuestra estatura [los dos son bajitos] ya genera la risa del grupo (…) También porque fue natural, por lo menos para mí. Yo sabía qué hacer. No tenía movimientos en la cabeza. Para decir la ver- dad, no había entendido muy bien el juego, no sabía en qué momento decir las palabras (…) Los movi- mientos simplemente surgían. Era lo que mi cuerpo quería decir y hace tanto tiempo que siento falta de eso… No pensar para hacer, sino simplemente ha- cer: mis danzas locas, movimientos desquiciados que, confieso, hago cuando estoy sola en casa, pero de ahí ponerlos en escena y ver lo gracioso y diverti- do que pueden llegar a ser… (Dadieli Lima Cardoso, 3 de abril de 2014.Licenciatura en Teatro).

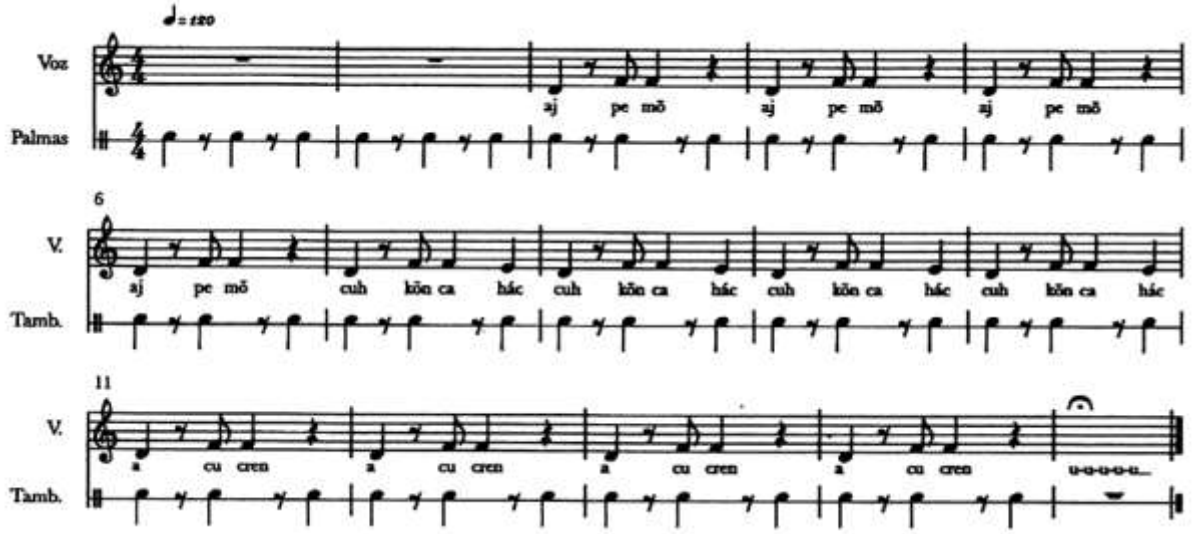
Brincado com a música: ***Ajpemõn***

Se comparte con las educandas y educandos la canción *AJPEMÕN*, enseñada por Ismael Ahprac- ti, que hace parte del ritual *PÀRTI* o *J*àt *jô pĩ* (Fies- ta de la batata). Primero, se presenta la letra y después se traduce. Después, se agrega a la le- tra la melodía del cántico. Se canta de manera conjunta y varias veces. Después, se dividen los participantes en dos grupos. Cada grupo tiene 10 minutos para crear una nueva coreografía para la letra aprendida. O sea, lo único que se mantiene es la letra. A continuación, se presen- ta la partitura de la música como es cantada en el ritual (fotografía 3) y la partitura de la mú- sica creada por los educandos con los que se llevó a cabo por primera vez el plan de clase (ver fotografía n° 4).



Fotografía 3. **Partitura de la "música"** *Ajpemõ*, **cantada por Ismael Ahpracti**

Fuente: **Armando de Mendonça Filho (partitura encomendada para la investigación).**



Fotografía 4. **Versión de la "música" Ajpemõ, creada por los alumnos**

Fuente: **Armando de Mendonça Filho (partitura encomendada para la investigación).**

Traducción de la música:

Ajpemõ (Vamos todos)
CUHKÕNCAHÀC (Calabaza) *ACUCREN* (Comer)

"Vamos todos a comer la calabaza".

Ponerle ritmo a la canción del *hôxwA* fue para mí muy divertido. Sobre la creación del ritmo, en primer lugar, queríamos que fuera una *ARROCHA*, pero no estaba quedando muy bien y fuimos cantando, poniendo algunos ritmos. De repente, Mércya comenzó a aplaudir de una forma que solo ella sabe, que también era conocido por nosotros los del grupo como *grove*. De ahí, nos animamos a transformar la canción en ritmo de *PAGODe BAIANO*. Empezamos a cantar y a hacer los ajustes para que la letra encajara, sin perder el sentido, y planeamos que comenzaríamos despacio. Una vez más, nuestro juego fue puesto en escena. Jugábamos imitando a los cantantes de *PA-gode* de Bahía en el aula. Ponerlo en escena fue muy bueno. Hacer parte de la célula [muestra de trabajo, aula interactiva], así, fue muy importante para nosotros. Para mí misma, fue muy bueno. (Dadieli Lima Cardoso, 24 de abril de 2014. Licenciatura en Teatro).

Transformar una canción (por ejemplo, la usada en el ritual de la Fiesta de la batata) en otras posibilidades requiere poner en práctica aquello que el alumno ya trae consigo, su bagaje, sus repertorios, sus particularidades que los convierten en seres únicos en medio del colectivo, lo que puede servir como buena fuente para que el educador de ese proceso de enseñanza y aprendizaje afine aquello que está educando y aquello que espera ser apre(e)ndido de acuerdo con su rango de edad y conocimiento. (Samanta Souza Pureza, 5 de junio de 2014. Licenciatura en Teatro).

Ese canto, personalmente hablando, implantó una atmósfera diferente en el aula de clase. El lenguaje específico y el ritmo automáticamente me remitieron a los rituales indígenas. O sea, el potencial musical puede ser un elemento colaborativo para una vivencia más intensa con este universo. (Marcos Leonardo Teles Macedo, 3 de abril de 2014. Licenciatura en Teatro).

Consideraciones finales

Para finalizar, me cuestiono si este proceso creativo, así como las ideas presentes en este artículo, pueden, de alguna manera, contribuir con la enseñanza de teatro y, quizás, con el cambio de la realidad relacionada con la invisibilidad y el desconocimiento de los educandos y educandas de Licenciatura en teatro sobre los pueblos indígenas y sus saberes y prácticas. En este momento, no tengo respuesta. Por ahora, lo que puedo afirmar y donde me asiento en este arduo deseo de transformar ausencias en presencias es en que "Si la educación no lo puede todo, alguna cosa fundamental la educación podrá" (Freire, 2013, 110). Si la educación no es la clave de las transformaciones sociales, tampoco es simplemente reproductora de la ideología dominante. Para Freire, la educación no es una fuerza imbatible al servicio de la transformación de la sociedad, pero tampoco es la perpetuación del *STATUS quo*.

> El educador y la educadora críticos no pueden pensar que, a partir del curso que coordinan o del seminario que lideran, pueden transformar el país. Pero pueden demostrar que el cambio es posible. Y eso refuerza en él o en ella la importancia de su tarea político-pedagógica. (Freire, 2013, 110)

Así como Freire, creo que la educadora, el educador de teatro o el artista que manifiesta su gusto por la vida, su esperanza en un mundo mejor, que declara su capacidad de lucha, su respeto por las diferencias, sabe cada vez más el valor que tiene, para la modificación de la realidad, la manera como habita el mundo y que su experiencia en la escuela y en el teatro es apenas un momento, pero un momento importante que necesita ser auténticamente vivido.

Se trata de percibirse en el mundo, con el mundo y con los otros, no en una posición de quien a él se adapta, sino de quien en él se insiere. De esta manera, aun sabiendo que las condiciones materiales, económicas, sociales, políticas, cultura- les e ideológicas en que el mundo se encuentra generan barreras de difícil superación para el cumplimiento de la "tarea histórica de cambiar el mundo", se sabe también que los "obstáculos no se eternizan".

Se concluye que el tránsito entre la ciudad y la aldea, la universidad, la escuela y los sabe- res indígenas son y continuarán siendo fuente de conocimientos, ideas y conflictos. Se observó en las clases que, durante los juegos, educador y educandos desestabilizaron, a través de la comicidad, el "suelo invadido en el cual el coloniza- dor se permite mover sin nunca pedir permiso y sin tropezar" (Lepecki, 2003, 8). Se problematizó el "redimir" del ser humano occidental a su pa- sado a través de una "celebración" de la "cultura" del hasta ayer colonizado. Según Lepecki, esta celebración pasa por una comercialización y es- tilización de las multiculturas, que se redefinen como esencialmente exóticas y performánticas, dignas de ser contempladas a distancia.

En el aula de clase, al contrario, los juegos aproximan a los educandos a la cultura Krahô y al *hôxwA*, de forma lúdica y crítica. No sugirieron un apaciguar confortable, una confirmación meramente ficticia, delirante y ciega de todas las tensiones políticas y de todos los horrores corporales, sociales y humanos causados por el colonialismo. De otro lado, es importante resaltar que se trata de una investigación cuya necesidad es ampliar y continuar porque, satisfecha una curiosidad, la capacidad de inquietarse y buscar continúa en pie. "No habría existencia humana sin la apertura de nuestro ser al mundo, sin la transitividad de nuestra conciencia" (Freire, 2013, 85). En consecuencia, mientras más busco y encuentro, más me aproximo a los hallazgos de mi curiosidad. No se puede compartir lo que no se sabe. Así, esta práctica exige compromiso.

Para cerrar este artículo, me gustaría registrar un poema escrito por el educando Felipe Calico- tt sobre esta investigación. Resalto que, a partir de la reflexión sobre la intervención con juegos, se constató que la comicidad contribuye con la disminución de la distancia entre educadores y educandos (potencializa la aproximación entre ellos), a partir del reconocimiento de sí mismos y de los otros. Esto hace que se ejerza el sueño de justicia, de cambio del mundo y de supera- ción de las estructuras discriminatorias.

Mi búsqueda de la fiesta no acabó
Usaré esa mirada todas
las veces que quiera
Crear un *PAPARUTO*[8] de algo
desconocido. La tinta
Que mi piel tocó, no saldrá
nunca más y su color
Cambiará con la misma frecuencia
de mis sentimientos.
Mi madrina yo la encontraré con
los ojos cerrados y la encontraré
Tan rápido como cogeré la
PETECA[9] que está cayendo, me
harán falta las batatas,
Los limones y el salmón, pero
sin miedo de herir una cultura
"grubaré" para acordarme de
toda esa locura.

8 Plato indígena.
9 Juguete indígena.

Módulo III de Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Federal de Bahia. De izquierda a derecha, de arriba hacia abajo: Mércya, Daniel, Marcos Leonardo, Felipe, Mércio, Felipe Soares, Maria Damares, Lorena, Samantha, Victor, Ingrid, Ana Carolina, Alex, Dadieli, Valdiceia, Tais e Dany.

Archivo personal. Fecha: 29 de mayo de 2014. Lugar: Sala 5 de la Escuela de Teatro de la UFBA.

Referencias

» ABREU, Ana Carolina. *Hotxuá À luz DA ETNOCENOLOgia: A prÁTICA CÔMICA KrAHÔ*. Dissertação (Mestrado). Escola de Teatro, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

» BOLOGNESI, Mário Fernando. *DILEMAS PARA A ATUAÇÃO CÔMICA*. Revista Rebento, São Paulo, n1, p.72-80, 2010.

» DAL GALLO, Fábio. A Etnografia na Pesquisa em Artes Cênicas. *REVISTA MORINGA- Artes do ESPETÁCULO*, João Pessoa, v.3, n.2, 2012.

» FERRACINI, Renato. *Corpos em FUGA, Corpos em Artes*. São Paulo: Aderaldo e Rothschild Editores, 2006.

» FREIRE, Paulo. *PEDAGOGIA DA AUTONOMIA: SABERES NECESSÁRIOS À prÁTICA EDUCATIVA*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

» ICLE, Gilberto (org.). Diagnóstico e terapêutica: o professor-ator contra a banalização. In: Pedagogia da Arte: entre-lugares da criação. Porto Alegre: Ed. Da UFGRS, p. 135-149, 2010.

» LEPECKI, André. O corpo colonizado. In: Gesto-Revista do Centro Coreográfico do Rio, n.2. Rio de Janeiro: Rio Arte, julo de 2003.

» LÉVI-STRAUSS, Claude. *O cru e o cozido: MitolóGICAS 1*. São Paulo: Cosac & Naif, 2004.

» LIMA, Ana Gabriela Morim. *HoxwA: IMAGENS do Corpo, do Riso e do Outro. UMA ABORDAGEM ETNOgrÁFICA dos PALHAÇOS CERIMONIAIS KrAHÔ*. Rio de Janeiro, 2010. (Mestrado em Sociologia com concentração em Antropologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010).

» _____. Hôwxa: uma abordagem etnográfica dos palhaços cerimônias Krahô. *NADA: REVISTA sobre TECNOLOGIA, PENSAMENTO, ARTE e CIÊNCIA*. Portugal, n°17, 2013.

» MELATTI, Julio Cesar. *Ritos de UMA tribo TimbirA*. São Paulo: Ática, 1978.

» SCHIAVINI, F. De longe, toda serra é azul. Brasília: Criativa Gráfica e Editora LTDA, 2006.