

De la multiplicación histórica a la pluralidad epistemológica: acercamiento entre México y Brasil¹
Da multiplicação histórica à pluralidade epistemológica: aproximação entre México e Brasil
From historical multiplication to epistemological plurality: approach between Mexico and Brazil

María Isabel Martínez Ramírez²

DOI: <https://doi.org/10.20435/tellus.v1i26.1109>

Resumen: El objetivo de este artículo es explorar los vínculos entre la multiplicación de las historias amerindias y la pluralidad epistemológica en la universidad. Basada en una estancia de investigación en la Universidad Federal del Sur de Bahía (UFSB), en Brasil, la meta es acercar las inquietudes de los estudiantes auto adscritos a pueblos y naciones indígenas del posgrado de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) en torno al racismo y al valor político de entender la historia como un diálogo o una disputa por el pasado, con la experiencia pluri epistemológica construida durante las últimas dos décadas en Brasil. Describo tres prácticas de pluralización epistemológica en la UFSB articuladas con la producción y la enseñanza de las historias Maxakali y Pataxó: 1) “Encuentro de Saberes” con chamanes y artistas Maxakali, 2) vínculo entre la historia producida por académicos Pataxó y aquella de corte nacionalista del sur de Bahía, y 3) descripción del ingreso y la práctica pedagógica de la maestra Pataxó Adriana Pesca, en la UFSB.

Palabras clave: pluralidad epistemológica; historia amerindia contemporánea; educación superior.

Resumo: O objetivo deste artigo é explorar as ligações entre a multiplicação de histórias ameríndias e a pluralidade epistemológica na universidade. A partir de um estágio de pesquisa na Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), no Brasil, o objetivo é reunir as preocupações dos pós-graduandos indígenas da Universidade Nacional Autónoma de México (UNAM) sobre o racismo e o valor

¹ Este artículo es producto de una estancia realizada gracias al PASPA de la DGAPA-UNAM, en el marco del proyecto “Historia indígena contemporánea: Igualdad epistemológica en la Universidad a través del estudio del cine y del arte amerindio” (2023-2024).

² Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México, México.

político de compreender a história como um diálogo ou uma disputa sobre o passado, com a experiência pluriépistemológica construída nas últimas duas décadas no Brasil. Descrevo três práticas de pluralização epistemológica na UFSB, articuladas com a produção e ensino de histórias ameríndias Maxakali e Pataxó: 1) “Encuentro de Saberes” com xamãs e artistas Maxakali, 2) ligação entre a história produzida por acadêmicos Pataxó e a de estilo nacionalista do sul da Bahia, e 3) descrição da prática pedagógica da professora Pataxó Adriana Pesca, na UFSB.

Palavras-chave: pluralidade epistemológica; história ameríndia contemporânea; ensino superior.

Abstract: The aim of this article is to explore the links between the multiplication of Amerindian histories and epistemological plurality in the University. Based on a research stay at the Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), in Brazil, the aim of this article is to bring together the concerns of indigenous graduate students at Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) about racism and the political value of understanding history as a dialogue or a dispute over the past, with the pluri-epistemological experience built during the last two decades in Brazil. I describe three practices of epistemological pluralization in the university, articulated with the production and teaching of Maxakali and Pataxó Amerindian histories: 1) “Encuentro de Saberes” with Maxakali teachers, 2) the encounter between the history produced by Pataxó academics and the nationalist history of southern Bahia, and 3) the entry and pedagogical practice of the Pataxó professor, Mtra. Adriana Pesca, at UFSB.

Keywords: epistemological plurality; contemporary Amerindian history; higher education.

1 INTRODUCCIÓN

¿Qué sucede cuando estudiantes, investigadoras e investigadores, colegas y activistas adscritos a pueblos o naciones ameríndias ocupan posiciones simétricas en la producción del conocimiento académico sobre la historia?³ Este cuestionamiento que, es el punto de partida de la investigación que sustenta este artículo, fue una de las conclusiones del proyecto *Laboratorios de historia indígena contemporánea*⁴. El objetivo de esta iniciativa fue experimentar los efectos teórico metodológicos, sociales y políticos de repensar la Historia como un diálogo o como

³ Aquí sigo de cerca las propuestas del antropólogo Marcio Goldman (2022, 2023) sobre simetría, respeto, encuentro y confluencia.

⁴ Financiado por el Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica (PAPIIT) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

una disputa por el pasado, necesariamente vinculada con el presente. Con el deseo de experimentar, en este parlamento de saberes, qué era la Historia, conformamos grupos de trabajo que llamamos laboratorios e indagamos las consecuencias de construir, con las poblaciones amerindias con quienes colaborábamos, las preguntas y los instrumentos de investigación (Martínez Ramírez, 2024a; 2024b).

A lo largo de este proyecto (2020-2022), estudiantes y colegas adscritos a pueblos y naciones amerindias del posgrado de la UNAM insistieron en la necesidad de profundizar en la dimensión política de esta multiplicación; ya que estas historias estaban imbricadas con luchas territoriales o lingüísticas. Este era el caso, por ejemplo, de Josefa Sánchez Contreras, historiadora y activista zoque, y Julio César Gallardo Vásquez, geógrafo e historiador mixe. Desde su lectura, la historia de los pueblos mixe-zoqueanos debe ser entendida desde periodos temporales que no se limiten a la conformación del estado nacional ni a la historia nacionalista; ya que esto impide advertir que la historia de estos pueblos ha sido una lucha constante y exitosa, puesto que continúan ocupando y defendiendo sus territorios (Sánchez Contreras; Gallardo Vásquez, 2024).

Las prácticas pedagógicas, los contenidos y particularmente las contradicciones generadas por los programas multiculturales en la universidad, que oscilan entre la inclusión y la falta de reconocimiento de los saberes amerindios, impulsaron a los estudiantes del Programa de Posgrado en Estudios Mesoamericanos en la UNAM a organizar, en 2021, mesas de diálogo sobre el racismo y la exclusión en donde afirmaron: “los conceptos y las teorías de mi gente no son reconocidos como tales”. En este contexto, por ejemplo, Zaira Alhelí Hipólito López (2024), xidzá, hablante de zapoteco y estudiante de posgrado, creó una propuesta innovadora para traducir textos coloniales. Inicialmente, la metodología para realizar la paleografía y traducción exigía el paso del zapoteco colonial al español para llegar, opcionalmente, al zapoteco contemporáneo. Sin embargo, para Zaira esto era una expresión del racismo estructural que, de alguna manera, definía este método.⁵ En la metodología reformulada por esta estudiante de posgrado, la traducción de los documentos del siglo XVII era un acto colectivo, construido en

⁵ Sobre un debate actualizado del racismo en la universidad sugiero consultar el dossier de la revista *Tellus* de la Universidade Católica Dom Bosco, titulado *Campanhas para a erradicação do racismo na Educação Superior na América Latina (cátedra UNESCO-UNTREF): relatos e experiências (período 2020-2022)*, n. 56, 2024.

interlocución con su red familiar y comunitaria. Además, se apostaba por traducir directamente del zapoteco colonial al zapoteco contemporáneo.

Motivada por estos planteamientos, entre 2023 y 2024 desarrollé un proyecto sobre aquello que, inspirada en mis experiencias de formación y vínculos académicos en Brasil, denominé pluralidad epistemológica. Entendida en este artículo como la coexistencia de conocimientos diversos, de sus modos de producción y de transmisión; y como un proceso continuo, tanto teórico como pragmático, de democratización en la universidad contemporánea; la pluralidad epistemológica sirve como guía a este acercamiento⁶. En México, la variación epistemológica ha sido fundamental para algunas instituciones educativas como las Universidades Culturales que ofertan carreras de desarrollo sustentable, salud, turismo, ingeniería forestal o psicología; las Escuelas Normales o proyectos autónomos como en las escuelas zapatistas.

La particularidad de la exploración presentada en este artículo consiste en reflexionar sobre esta pluralidad al interior de la universidad nacional, particularmente en el área de los estudios de posgrado en humanidades, en donde tendencialmente la educación se diseña y dirige a una población “nacional”. Desde la perspectiva de algunos estudiantes, pese a todos los esfuerzos realizados, esta institución continúa operando como una máquina para desindigenizar y producir mestizos o mexicanos. En México apenas el 1% de los jóvenes hablantes de lenguas indígenas accede a la universidad y de ese porcentaje, apenas el 1% se incorpora a un posgrado. De tal manera que, “reconocerse indígena como identidad frente al Estado nación,” a decir de Zaira Hipólito López (2024, p. 119) “constituye una postura ético-política.”

En este marco, el objetivo de este texto es explorar los vínculos entre la multiplicación de las historias amerindias y la pluralidad epistemológica en la universidad. Basada en una estancia de investigación en la UFSB que tuvo como objetivo conocer el funcionamiento del “Encuentro de saberes”, proceso teórico-político que surgió en la Universidad de Brasilia en 1999 donde reconocidos

⁶ Algunos antecedentes de este debate se encuentran en la literatura decolonial producida entre las décadas de 1990 y 2010. Pese a estos aportes, la genealogía de la reflexión aquí descrita es paralela y surge del diálogo entablado con colegas y estudiantes adscritos a pueblos y naciones amerindias. Por ello, se aleja de algunas premisas y propuestas decoloniales. Las potencialidades de la pluralidad epistemológica también han sido experimentadas en Bolivia y Colombia.

especialistas en saberes locales, llamados *maestres* en Brasil o sabedores en la literatura en español, dictan clases regulares en la universidad (Carvalho; Flórez Flórez, 2014), así como la participación de profesores y académicos amerindios de la región en la educación superior; la meta de este artículo es acercar, como el título señala, las inquietudes de los estudiantes del posgrado de la UNAM en torno al racismo y al valor político de entender la historia como un diálogo o una disputa por el pasado, con la experiencia pluri epistemológica construida durante las últimas dos décadas en Brasil.

Para lograrlo, en la primera parte describo y reflexiono diacrónicamente sobre el modelo mono epistémico que tendencialmente comparten y define a las instituciones universitarias en México y Brasil. Muestro cómo la pluralidad epistemológica es un proceso histórico, antes que un evento coyuntural derivado de las instituciones educativas contemporáneas. De la misma forma, señalo que tal pluralidad ha implicado históricamente el extractivismo epistémico (para una revisión sobre este concepto ver Grosfoguel, 2016), pues su condición de existencia es la historia colonial. Con base en observación de primera mano, conversaciones formales e informales, así como una revisión documental y bibliográfica realizadas entre marzo y abril de 2024 en Porto Seguro, Brasil, describo tres prácticas de pluralización epistemológica en la universidad, articuladas con la producción y la enseñanza de historias amerindias Maxakali y Pataxó: 1) en un “Encuentro de Saberes”, 2) en el vínculo entre la historia producida por académicos Pataxó y la historia de corte nacionalista del sur de Bahía, y 3) en el ingreso y la práctica pedagógica de la maestra Pataxó Adriana Pesca. Concluyo con algunas reflexiones sobre cómo esta experiencia ofrecería algunas respuestas a las inquietudes de los estudiantes de posgrado de la UNAM.

2 ENTRE LA EXTRACCIÓN COLONIAL DE SABERES Y EL MODELO MONO EPISTEMOLÓGICO

La historia de las universidades en México y Brasil no podía ser más diferente. La primera se remonta a 1551, con la fundación de la Real Universidad de México que, a lo largo del siglo XIX se clausura y reapertura, hasta refundarse en 1910 como la UNAM. Además, en la Nueva España, la compañía de Jesús instituyó la Real y Pontificia Universidad de Mérida en 1564; y la corona creó la Real Universidad de

Guadalajara en 1572. En contraste, la historia de la educación superior en Brasil inició en el siglo XX, con el establecimiento de la Universidad de Manaus y de Paraná en 1905, ambos proyectos sin continuidad. En 1934 se creó la Universidad de São Paulo (USP) como una institución “[...] concebida abiertamente por la elite y para la elite, sin ningún proyecto de integración de clases, razas o etnias” (Carvalho, 2020a, p. 16).⁷ En contraste, desde su instauración, la Real Universidad de México buscaría garantizar que la educación de los llamados “naturales de la tierra y los hijos de los españoles” estuviera a cargo del clero secular, defendiendo “los saberes tradicionales y su estructura corporativa” (Ramírez Gonzáles; Hidalgo Pego, 2001, p. 81-84). Pese a esto, en el siglo XXI ambas instituciones comparten los dilemas que plantea la pluralidad epistemológica que, es preciso advertir, es un fenómeno y un proceso histórico que ha acompañado las relaciones establecidas entre distintas sociedades.

La mono epistemología compartida por las instituciones mexicanas y brasileñas deriva de procesos históricos que se gestaron durante la modernidad. Entre los siglos XVI y XVIII se consolidó un modelo de conocimiento basado en la física y la matemática que, durante el siglo XIX, se expandiría al resto de las disciplinas. Bajo dicho modelo, y luego de las reformas napoleónicas y humboldtianas, los saberes que no encajaban o que provenían de tradiciones orales fueron excluidos. En Brasil, por ejemplo, en 1908 se fundó la Facultad de Medicina. El reconocimiento de este hito histórico hace que nos preguntemos si previamente no existían medicinas y atendimiento a la salud.

En *Bountiful Deserts*, la historiadora Cynthia Radding (2022) relata cómo la sabiduría y la imaginación botánica y ecológica de los pueblos amerindios ha enriquecido históricamente los corpus de saberes detentados por las ciencias modernas. Este fue el caso de la botánica del pueblo nahua que, reunida en el *Libellus de medicinalibus Indorum herbis* por Martín de la Cruz y Juan Badiano en 1552 y resguardado en la Librería del Vaticano, fue una referencia clave para el farmacéutico real Diego de Cortavila. “De esta manera, más allá de sus usos medicinales inmediatos en la Nueva España, la sabiduría nahua llegó a las más

⁷ “[...] a Universidade de São Paulo (USP) como uma universidade foi concebida abertamente pela elite e para a elite, sem nenhum projeto de integração de classes, raças ou etnias”. Se tradujeron al español, de manera libre y por quien detenta la autoría, todos los textos originales en portugués. Lo mismo para los nombres de las universidades.

altas cortes del poder secular y eclesiástico europeo” (Radding, 2022, p. 40). De forma análoga, en *La maldición de la nuez moscada*, Amitav Ghosh (2023) relata las complicaciones botánicas implicadas en el traslado de estos árboles de nuez desde las islas Banda hasta las colonias francesas. Los especialistas de la época no comprendían la diversidad morfológica y mucho menos la sexualidad vegetal de tales plantas. Y, si la nuez moscada proliferó en un entorno colonial, fue gracias a un jardinero bengalí esclavizado llamado Charles Rama.

Estos ejemplos muestran los lazos entre distintos regímenes de saberes ecológicos que estaban “[...] íntima y necesariamente conectados con las dimensiones espirituales del cosmos y los vínculos entre los humanos y la naturaleza” (Radding, 2022, p. 39); y simultáneamente evidencia las relaciones coloniales, de extractivismo y jerarquía que han estructurado tales vínculos. Para Ghosh (2023, p. 76), estas relaciones entre sistemas de conocimiento no son una novedad del siglo XX. Por el contrario, han sido intrínsecas a las “guerras de terraformación” que, implementadas desde el siglo XVI en América, alteraron biológica y ecológicamente el planeta, dando forma al mundo contemporáneo.

Un caso emblemático de estos procesos que conectan el pasado y el presente, la pluri episteme y la colonización, es la grana cochinilla (*Dactylopius coccus*), un insecto parásito del nopal que produce un tinte rojo. En la Nueva España, llegó a ser el segundo producto de exportación sólo después de la plata y, durante 300 años, una marca de privilegio para las élites europeas y americanas.

La grana contribuyó al desarrollo y modificación de la industria textil europea, ya que no sólo mejoró el teñido de los tejidos de lana y de seda, sino que también fue un factor que incidió en el cambio de la hegemonía del comercio de textiles, que hasta entonces había estado bajo el control de Florencia y Venecia (Escalona Lütting, 2017, p. 22).

La exposición *Rojo Mexicano. La Grana Cochinilla en el Arte*, presentada en Bellas Artes de la Ciudad de México en 2017, incluía obras como “La recámara” de Van Gogh en Arlés y “La deposición de Cristo” de Tintoretto, entre otras 49 obras que sumaban a Renoir, Tiziano y Velázquez.

Sólo las hembras de cochinilla producen el tono carmín, ya que contienen el ácido carmínico sintetizado como colorante, y demoran cerca de 90 días para alcanzar el punto ideal para su recolección. La familia campesina participaba del

cuidado, de la reproducción, recolección y secado de estos insectos. Por ello, durante la colonial fue necesario salvaguardar las condiciones de reproducción de estos vínculos; lo que a su vez permitió a los pueblos nativos mantener una organización social y una economía propia (Castillo, 2020). En jurisdicciones como Nejapa –que para el siglo XVII contaba con cerca de 2 800 tributarios hablantes de chontal, zapoteco y mixe–, pueblos como San Pedro Lachixovagui solicitaron permanecer en sus territorios originales. Alegaban que, además de contar con tierras de cultivo, “habían sembrado sus nopaleras en las que criaban grana cochinilla” con la cual pagaban tributo. “Enfatizaron que éstas, una vez que tenían la grana, requerían de mucha atención para que se lograra el cultivo de la misma, cosa que no podrían hacer con eficacia por la lejanía del nuevo asentamiento” (AGN *apud* Escalona Lütting, 2017, p. 46). De esta manera, las relaciones que enlazaban una planta, un insecto y 2 800 hablantes de chontal, zapoteco y mixe, evitó el desplazamiento y el despojo de pueblos enteros durante centurias.

En este escenario colonial de larga duración, ¿cómo entender los vínculos entre saberes y conocimientos diversos? En principio es preciso destacar que la pluralidad epistemológica es un hecho histórico y no un evento que surgió en el presente o que derivó de las políticas multiculturales implementadas por los estados nacionales en el siglo XX. Esto exige ubicar la pluri epistemología en la universidad en un marco más amplio que tendría como referente la colonización y el extractivismo que, al arrancar los saberes amerindios de su contexto de producción original, los transforma hasta postular la preeminencia de la mono epistemología. Ghosh advierte que la nomenclatura lineana es una expresión de este proceso, por ejemplo. El imperio español promovió el uso de esta nomenclatura en el siglo XVII, descartando otros sistemas de conocimiento, y eliminando así el *vitalismo* –aquellas conexiones con el cosmos y la naturaleza que señalaba Radding– para transformar todo lo existente (vivo y no vivo) en materia inerte.

La *Dactylopius coccus*, conocida actualmente como grana cochinilla, era denominada *nocheztli* o tuna sangrante. En el Códice Florentino puede leerse que:

Su nombre viene de noctli (tuna) y eztli (sangre), porque se da en el nopal y se parece a la sangre; es como una herida sangrante. [f. 216] Este nocheztli es un insecto, un gusano. [...] Luego de que se envuelven en su propia grasa, los gusanos sufren, se asientan, así como heridas sangrantes.

Para la historiadora Élodie Dupey García (2015, p. 230), El verbo *ellelaci*, utilizado para describir el sufrimiento de los gusanos, significa “pasar o tener pena o aflicción”, “llorar” o “angustiar” y posiblemente refiere “al proceso de transformación que sufren los insectos y que los van a conducir a la muerte”. El acto de nombrar mediante la clasificación lineana, como un desplazamiento lingüístico, anula y suprime las heridas del nopal y la agonía ante la muerte de la cochinilla, de donde justamente deriva su color; transformándola en un recurso de riqueza y prestigio.

Esta relación entre pluri epistemología y el extractivismo colonial, continúa vigente. Recientemente, el cineasta Bernard Belisário (2024) ha señalado la recurrencia de este mecanismo para producir representaciones cinematográficas, consumibles e idealizadas, de los pueblos diezmados por genocidios durante el siglo XX, tal como los Ayureo de Paraguay. Una vez más, inclusive en escenarios de *omnicidio*, es decir, donde se ha ejecutado la muerte de todo (Gelman, 2005), la pluralidad epistémica es apenas reconocida para propiciar un nuevo acto de extracción y de transformación de lo existente en meros recursos; en este caso para el consumo artístico y académico. Pese a todo, aún existen posibilidades para la pluralidad epistemológica en la universidad.

3 PLURALIDAD EPISTEMOLÓGICA: LA UFSB Y LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

Si la historia de la universidad en Brasil arranca en el siglo XX, la que corresponde al sur de Bahía inicia en la segunda década del siglo XXI con la creación de la UFSB (Ley n. 12.818 [Brasil, 2013]). Esta institución cuenta con tres campus (Itabuna, Teixeira Freixas y Porto Seguro) y atiende a más de 1.5 millones de habitantes que residen en 48 municipios ubicados sobre la costa entre Salvador, capital del estado de Bahía y el estado de Espírito Santo, cercano a Río de Janeiro. La relevancia de esta institución, como las más de veinte universidades federales fundadas durante el gobierno de Lula da Silva y Dilma Rousseff desde el 2007 mediante el Programa de Apoyo al Plano de Reestructuración y Expansión de las Universidades Federales (Reuni), radica en garantizar el acceso a la educación superior en regiones caracterizadas por una situación histórica de precariedad, pobreza y exclusión. Si en 2005, el 5.5% de la población negra o parda brasileña

entre 18 y 24 años estaba matriculada en una licenciatura, para 2014 sumaban el 47.75% de la población estudiantil federal (Pimentel *et al.*, 2020).

Además del estado de Amazonas, Bahía cuenta con la mayor población indígena de Brasil, estimada en 2022 con 229 103 personas; y con la mayor presencia de quilombolas, con 397 059 personas; a las cuales se suman el más de 80% de la población auto reconocida como negra o parda (*Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística-IBGE*). La diversidad de esta geografía humana es, *per se*, un universo pluri epistémico. A decir de Joel Felipe (2020), arquitecto y urbanista que ha participado activamente en las políticas afirmativas de inclusión en la UFSB, la combinación de las directrices de la Reuni —reducción de impuestos, ocupación de las plazas ociosas y el aumento de plazas, principalmente en el turno nocturno— con la Ley de Cuotas de 2012 (gobierno de Dilma Rousseff, Ley n.12.711 [Brasil, 2012]) ha definido en gran medida las características de sus estudiantes.

Si bien, la universidad es un espacio que garantiza la educación superior, la presencia de esta diversidad poblacional y especialmente de los pueblos auto reconocidos como amerindios responde a las articulaciones, acciones y programas que de manera previa y paralela han atendido la educación básica y media, así como la formación de profesores indígenas. Para Álamo Pimentel (2020), pedagogo especializado en antropología de la educación, una de las innovaciones de la UFSB ha consistido en compartir espacios y tiempos con las escuelas de la red estatal a través de los Cunis o Colegios Universitarios. Algunos de ellos, entre 2015 y 2016, se transformaron en Complejos Integrados de Educación (CIEs); hecho que unificó el currículo de la enseñanza media y superior. Las metas de los Cunis y de los CIEs ha sido, por una parte, integrar la formación de profesores de enseñanza básica y media en los sistemas universitarios y, por otra, garantizar el derecho universal a la educación en un movimiento descrito como territorialización de la universidad, cuyo objetivo es garantizar el carácter local del conocimiento ofertado.

Además de esta estructura institucional, desde 2010, el Instituto Nacional de Ciencia y Tecnología de Inclusión en la Enseñanza Superior y en la Investigación (INCTI), bajo la coordinación de José Jorge de Carvalho y por demanda de especialistas locales para ser incluidos en la enseñanza formal durante 2005 y 2006, desarrolló el proyecto “Encuentro de Saberes” (ver antecedentes en Guimarães *et al.*, 2016). Esta iniciativa consiste en “la inclusión de sabedores oriundos de

sociedades indígenas, comunidades de *terreiro*, quilombolas, agroextractivistas, grupos urbanos de diferentes culturas y demás pueblos tradicionales para actuar como docentes en las universidades” (Carvalho, 2020b, p. 25). A partir de la experiencia inicial en la Universidad de Brasilia, para 2020 más de quince instituciones, una universidad colombiana y una escuela de música en Austria, ejecutan esta propuesta.

El “Encuentro de Saberes” reconoce que la igualdad cognitiva es constitutiva de cualquier política que busque la justicia social, y que las estrategias de pluralidad epistemológica sólo son viables si son acompañadas de la construcción de procedimientos institucionales –requerimiento que observé con la institucionalización del vínculo entre la red de formación de profesores indígenas del sur de Bahía, de nivel básico y medio, y la UFSB en abril de 2024–. A través de esta iniciativa, los especialistas locales pueden detentar un título de doctor mediante un proceso administrativo conocido como *Notório Saber* en el cual se evalúa y reconoce su trayectoria extra académica.

La participación del doctor en arquitectura y especialista en construcción residencial tradicional Maniwa Kamayurá del Alto Xingu en Amazonía, en la disciplina de Artes y Oficios de Saberes Tradicionales del Universidad de Brasilia en 2010, es una expresión de cómo, la presencia de estos especialistas plantea retos *pedagógicos* –dado que las condiciones y los métodos de transmisión de conocimiento se modifican–, *epistemológicos* –puesto que la construcción de una residencia implica conocimientos de botánica, ingeniería y religión; desafiando las fronteras disciplinarias–, así como *institucionales* y *administrativos* que obligan a los funcionarios a crear e innovar las disciplinas, las estructuras administrativas y las políticas de diversidad (ISA, 2010).

Durante la apertura de la UFSB y en el marco del proyecto “Encuentro de Saberes”, 14 docentes de comunidades locales participaron en los componentes curriculares obligatorios de la licenciatura, en el Área Básica de Ingreso (ABI), con la disciplina “Campo de Educación: Saberes y Prácticas”. Entre ellos destacó la presencia de Dona Maria Muniz, Maya Pataxó HãHãHãe, quien impartió el módulo “Sistema de conocimiento de los pueblos indígenas Pataxó HãHãHãe y los desafíos de la modernidad”; de la maestra Japira (Doña Antônia Santana Braz), Novos Guerreiros de Porto Seguro, con “La medicina social y ecológica de los pueblos

Pataxó del sur de Bahía”; y de Oziel Santana Ferreira, Mestre do Saber Braga, quien impartió “Biodiversidad y conocimientos de la Mata Atlántica” (Tugny, 2020). Así, las políticas afirmativas y de pluralidad epistemológica en Brasil apuestan por una transformación de la universidad. A continuación, presento tres ejemplos documentados entre marzo y mayo de 2024 que, enfocados en la investigación, producción y enseñanza de las historias amerindias, pueden operar como punto de partida para iniciar un diálogo con las inquietudes de los estudiantes del posgrado de la UNAM.

3.1 Encuentro de Saberes: “Cantar y curar la tierra con la Cosmopolítica Tikmu’um”

La Semana de encuentros de saberes con el *pajé* (chamán) Manuel Damásio Maxakali, su esposa doña Arnalda, y Marquinhos Maxakali, celebrado en mayo de 2024 y dirigido a los estudiantes de la UFSB y al público en general, se desarrolló sobre tres ejes: 1. producción pictórica, 2. narrativas históricas y cantos; y 3. presentación y debate de películas realizadas por directores y productores Tikmu’um, conocidos también como Maxakali. La sesión titulada “Historia de los pueblos Tikmu’um y sus aliados yamiyxop” fue un claro ejemplo de cómo opera, en la práctica, el ingreso de los especialistas locales en la enseñanza universitaria. Presento una breve descripción de carácter etnográfico.

La sesión del seminario de encuentro de saberes comenzaba a las 2:00 pm. Al llegar al local, estudiantes y profesores del Centro de Formación en Artes y Comunicación preparaban la logística y elegían un lugar en la plaza-jardín del centro histórico de Porto Seguro. Manuel Damásio Maxakali, *pajé* y sabio, eligió el lugar donde sería colocada una mesa de 3 metros de largo sobre la cual se extendía una tela preparada previamente, donde Marquinhos Maxakali pintaba su memoria del mundo.

Agustín de Tugny y Rosangela Pereira de Tugny, organizadores del seminario y promotores del proyecto de vinculación académica que enmarcaba esta actividad, dieron la bienvenida a la comitiva Maxakali y agradecieron su disposición para compartirnos su conocimiento. Manuel habló durante media hora en *tikmũ’ün yĩyax*, lengua del tronco lingüístico Macro-Jé, intercalando sus palabras en un tono de voz suave, casi imperceptible, con las aportaciones de doña Arnalda.

Marquinhos interrumpió su trabajo, levantó el rostro y explicó que aquel diseño era sobre el tiempo de antes, antiguamente insistía el *pajé*. La aldea, bosquejada en el extremo izquierdo de la tela estaba ubicada en medio de un bosque rico en alimentos y animales de caza, cubierto de árboles y con fuentes de agua donde los Maxakali tomaban baño y recolectaban ese líquido para beber y cocinar. Recorrían los caminos que conectaban la aldea, las fuentes de agua y los lugares de caza. Entonces había yuca, plátano dulce, monos, papagayos, puercos salvajes. Los diálogos entre doña Arnalda, Manuel y Marquinhos giraban en torno a la reconstrucción de la memoria puntual de cada animal, cada planta y cada técnica de cacería.

Pasamos cerca de una hora escuchando a Manuel, observando su escenificación; contemplando cómo él era testimonio de una historia que sucedía en aquel mismo momento y que nos compartía por medio de su cuerpo y de sus palabras. Manuel recreaba los sonidos de animales y otros personajes; pasaba de las palabras a los cantos. Los participantes nos convertíamos en árboles de un mundo que él lograba revivir. La traducción de las historias era relativamente sencilla y breve.

Marquinhos dividió la pintura con una línea. Advirtió que en la parte que aún estaba en blanco dibujaría la aldea tal como es ahora. Aquella línea marcaba la llegada de los “blancos”, como los Maxakali y otros pueblos llaman a los brasileños y a los hacendados que los han despojado violentamente de su territorio. Desde su llegada, la comida cambió, ahora diría Manuel, comen arroz, refresco y pasta. Ahora tienen que vestir ropa y ya no hay bosques ni animales.

Ante nuestros ojos, las historias narradas por los pueblos y naciones amerindias pueden aparentar cierta simplicidad. Sin embargo, como mostré para el caso de los rarámuri o tarahumaras que residen en el norte de México, esto se debe a que desconocemos los procesos de producción y de transmisión de estas historias (Martínez Ramírez, 2021); y a que, como reflexioné en esta semana de “Encuentro de Saberes”, aún ignoramos los mecanismos requeridos para sobrevivir a las catástrofes ambientales y sociales derivadas de la colonización.

A diferencia de otros pueblos de reciente contacto que habitan en el estado de Amazonas, los Tikmu’um o Maxakali han enfrentado distintas epidemias, desplazamientos y despojos territoriales desde el siglo XVI. En la actualidad, luchan

en contra de los terratenientes, del racismo sistemático y de la violencia de la política pública. Entre los siglos XX y XXI, los bosques Maxakali fueron arrasados por la industria maderera y por la minería. “Los blancos” cortaron todo, sin el bosque los animales se fueron a otro lugar y los cuerpos de agua se desecaron. Se implantó la ganadería y el monocultivo de pastos para alimentar reses y producir carne. La pintura de Marquinhos plasmaba este proceso histórico, al igual que la película “*Nũhũ Yăg Mũ Yōg Hãm: Essa Terra É Nossa!*” (2020, 70’), dirigida por Isael y Suely Maxakali, Carolina Canguçu y Roberto Romero.

Presentada en la segunda sesión de cine debate de aquel seminario, este filme, como otras fuentes históricas amerindias, es mucho más que una documentación o el registro de un relato. Durante el proceso de realización de la película “*Nũhũ Yăg Mũ Yōg Hãm: Essa Terra É Nossa!*”, se construye la historia misma. Los Maxakali han desarrollado un estilo de filmar en movimiento. En “Esta tierra es nuestra”, la cámara sigue los pasos de un grupo de Maxakali que, al recorrer los caminos que históricamente han cruzado su territorio –y que ahora es ocupado por “blancos”, monocultivos de pastos, haciendas ganaderas y ciudades donde son violentados y asesinados– vuelven a vivir las historias pasadas para afirmar que esa tierra es suya.

A través de cantos, testimonios del asesinato de luchadores sociales y de historias sobre un paisaje que ya no existe, el pasado se hace presente. Las tomas largas que permiten leer los nombres de quienes han sido asesinados en Batinga, una ciudad limítrofe entre Minas Gerais y Bahía, vinculan a los espectadores con los lugares y las personas concretas. Esta película, una destacable muestra de las formas que pueden adquirir las historias amerindias, insiste en que la historia es política, pues de ella deriva el derecho y el reconocimiento al territorio; reitera que, ante todo, el pasado es un problema del presente; finalmente, muestra que la historia es un campo en disputa (Martínez Ramírez, 2024a).

Y, pese a todo, la historia amerindia, como la que narraba Manuel Damásio es una historia de lo mínimo. Desde la perspectiva de un pueblo cuyo entorno ha sido exterminado y cuya forma de vida ha sido amenazada durante siglos, resulta fundamental recordar e incluir estos detalles ínfimos, pues cada uno de ellos condensa una serie de vínculos entre las personas, el agua, los animales, los espíritus y otros, que son fundamentales para la existencia colectiva. En aquella

sesión de cine-debate, Rosangela compartió que, a inicios de la segunda década del siglo XX, cuando los Maxakali viajaban a Belo Horizonte, capital de Minas Gerais, visitaban el zoológico, pues querían mirar a los animales que conocían por medio de los cantos. Recordar las pequeñeces, desde mi lectura, permite que el mundo destruido persista, como una potencialidad y una latencia, en el presente.

En los cantos aquel mundo que fue destruido por “los blancos” continúa vivo. “No podemos olvidar los cantos” porque eso impide que desaparezca el nombre de las cosas, afirmaban los ancianos para Rosângela Pereira de Tugny (2011, p. 59). Esta antropóloga ha indicado que los cantos mantienen despiertas a las cosas. Una expresión de esto es el “Canto do papa-mel”; donde se mencionan y se mantiene vivas a distintas especies de abejas que hoy día ya no existen (Tugny, 2011, p. 56).

Por todo ello, en las sesiones dedicadas a la historia Maxakali, Manuel hablaba de cómo llevar agua a la aldea, sobre los animales, las plantas y las comidas, o sobre cómo contar los días usando ramas. Cada pormenor es necesario para reconstruir lazos con el presente y el futuro, tal como ha demostrado el proyecto *Hãmhi | Terra Viva* (Instituto Opaoká, Plataforma Semente, Centro de Apoio Operacional ao Meio Ambiente - CAOMA, do Ministério Público de Minas Gerais) que, desde el inicio de sus operaciones en 2023, ha formado 30 agentes agroforestales y 17 especialistas en viveros del pueblo Tikmũ’ũn o Maxakali con el fin de implementar 60 hectáreas de cultivos y de reforestar 300 hectáreas (Hamhiterrativa, 2024).

Epistemológicamente, la transmisión de esta historia de lo mínimo es corporal y es dialógica, por tanto, es colectiva. La historia y su enseñanza, en esas horas de seminario se manifestó como una mezcla entre arte, cantos, escenificación, relatos, risas, tristezas y memoria. La historia, así, resulta una constante reiteración de cientos de memorias pasadas, una vivencia que no reside en un pasado remoto, sino en cada gesto, en cada trazo de pintura, en cada nota que es cantada, en cada mirada, sonrisa y palabra enunciada en el presente.

3.2 La escritura académica de la historia Pataxó

La política de cuotas fue instituida por la Ley 12.711 (Brasil, 2012). Para ese momento, las instituciones de enseñanza ya contaban con políticas afirmativas. Aún así, esta ley transformó el escenario educativo al garantizar que el 50% de la matrícula universitaria estuviera destinado a estudiantes de escuelas públicas que pertenecieran a familias de bajo ingreso o racializadas. Estas cuotas están definidas por el porcentaje poblacional y si bien favorecen a la población negra y parda brasileña, no contempla plenamente a los pueblos y naciones amerindias; quienes de acuerdo con IBGE de 2010, pese a sumar 271 pueblos que hablan más de 150 lenguas, apenas son un millón de personas, es decir, cerca del 0.5% de la población nacional.

La presencia de estos pueblos en la educación brasileña, por tanto, implica retos particulares para las políticas de inclusión. De ahí la relevancia del proyecto “Encuentro de Saberes” y de la presencia de estudiantes amerindios en las licenciaturas y posgrados, tal como sucede con los Pataxó; quienes para 2010 sumaban 11 436 personas que residían en 19 aldeas ubicadas en el extremo sur de Bahía y en el norte de Minas Gerais (ISA, 2021). Los Pataxó hablan portugués y Patxohã o Lengua de Guerrero, que pertenece al tronco Macro-Jê, como el Maxakali. Como señaló la maestra Pataxó en Estudios Étnicos y Africanos, Anari Baz Bomfim (2012) y quien es miembro del Grupo de Pesquisa Pataxó fundado en 1999, la educación ha sido un arma de sobrevivencia y de defensa para este pueblo. Para plantear la relevancia de la formación universitaria de los Pataxó y de la escritura académica de su propia historia, describo brevemente uno de los escenarios en donde la historia se presenta como una disputa política: la ciudad de Porto Seguro, conocida como el Puerto del Descubrimiento y el lugar donde nació Brasil.

La historiografía nacional presume que este territorio fue el primer lugar donde los portugueses tocaron tierra el 22 de abril de 1500. Pedro Álvares Cabral, luego de un mes navegando por el Pacífico, avistó el Monte Pascoal, ubicado a cerca de 60 kilómetros del actual Porto Seguro. Hasta el día de hoy, en esta ciudad —y pese a los cuestionamientos que, desde la década de 1990, han planteado distintos pueblos y naciones amerindias— se celebra “el día del descubrimiento”. Porto Seguro es visitado por un sinnúmero de población auto reconocida racialmente

como blanca que reside, principalmente, en el sur y el sureste del país; una de las regiones políticamente más conservadoras.

La celebración de 2024 consistió en espectáculos musicales, pues esta ciudad también es el lugar donde se originó la danza conocida como Lambada, mercados de culinaria portuguesa, así como una misa. Esta celebración articula la industria turística y la presencia evangélica que, en conjunto fortalecen la economía y la política regional y nacional. Actualmente, más del 30% de la población brasileña, esto es 65 millones de personas, se reconocen como evangélicos; y de los 594 integrantes del Congreso Nacional, 220 pertenecen al Frente Parlamentar Evangélica. Al entrar en los comercios de Porto Seguro es común observar salmos y citas bíblicas, también, en ciertos espacios menos turísticos, cualquier saludo o despedida implica evocar a Dios. Por las noches, en las más de doscientas iglesias y templos evangélicos, se reúne la población local y los turistas para celebrar misas.

En 2023, el municipio ganó el premio turístico Arara Azul, por ser el “Destino Top” en Brasil. Además de contar con playas reconocidas por su belleza y con una oferta de comida bahiana caracterizada por la complejidad y sofisticación de sabores, uno de los lugares más visitados es el “Memorial de la Epopeya del Descubrimiento”. Ubicado a orillas del mar, donde éste aún se mezcla con el desemboque del río Buranhém que cruza la ciudad, el memorial es una suerte de parque cuyo principal atractivo es la simulación de una carabela portuguesa. También puede visitarse un jardín botánico y la reproducción de una “casa pataxó” con utensilios utilizados en el siglo XVI; pues como presuponen las narrativas historiográficas de esta región, los pueblos y las naciones amerindias del litoral atlántico fueron diezmadas o, en su defecto, se mezclaron con el resto de la población. La historia, como advertí, es política y un campo en disputa sobre el pasado que nos otorga sentido en el presente. ¿Qué pasa cuando volvemos a este relato desde la historiografía Pataxó?

Siguiendo a Leandro Braz dos Santos, Pataxó y autor de la tesis titulada *“História do ponto de vista Pataxó: Território e violações de direitos indígenas no extremo sul da Bahia”*, la historia de este pueblo puede rastrearse en fuentes escritas, orales y territoriales a lo largo de tres siglos. Escribir y conocer las historias amerindias desde la experiencia, el lugar de enunciación, las fuentes y las categorías de estos pueblos y naciones, es fundamental para la construcción de

su futuro. Para Nick Estes (2019, p.18), historiador y periodista Lakota, a diferencia de la historiografía tradicional –como denomina los relatos que han condenado a distintos pueblos a vivir en una temporalidad colonial–, los historiadores indígenas buscan cambiar el presente colonial e imaginar un futuro decolonial.

La historiografía brasileña, con sus diferencias internas, tiende a crear una imagen de los Pataxó que, en tanto actores históricos ubicados en un pasado colonial o insertos en una inevitable integración al estado nación, perdieron su idioma y actualmente se encuentran en un proceso de etnogénesis, entendida como una reinvenición creativa de la colectividad y una reconexión con el territorio. En los documentos oficiales, como en los reportes elaborados por la “Comisión del Descubrimiento” que realizó estudios en el Monte Pascoal en la década de 1940 con el objetivo de definir el punto exacto del descubrimiento de Brasil, “[...] no hay ninguna referencia de la presencia indígena en la región” (Santos, 2017, p. 25). El papel histórico que el estado y la sociedad nacional asignó a los Pataxó ha consistido en otorgar veracidad y legitimidad a los relatos sobre el origen de la mezcla racial, creando una línea temporal progresiva que tiende a justificar las estructuras raciales, económicas y sociales del presente. Más aún, al encapsular a los Pataxó en el pasado, se justifica el despojo territorial contemporáneo.

Por otro lado, y en contraste, en la historiografía producida por los Pataxó no se advierten las rupturas requeridas para afirmar que existe un proceso de etnogénesis y de reinvenición de la cultura. En otras palabras, para las personas entrevistadas por Leandro Braz dos Santos y por Anari Braz Bomfim, la historia de los Pataxó es un continuo ininterrumpido, caracterizado por la colonización, la invasión, el desplazamiento y, sobre todo, por la violencia de los gobiernos militares y genocidas de los siglos XX y XXI. Y, si bien, en el campo político y de negociación con los blancos y con el estado algunos Pataxó reivindican dicho proceso de etnogénesis, ya que implica una posición política al igual que la denominación indígena en México; en sus propios relatos no hay marcas de “una supuesta desaparición” que permitiría hablar de “un resurgimiento”. Así, el diálogo planteado por las historias Pataxó con el estado nacional implica repensar la etnogénesis en el marco de prácticas genocidas.

Desde la lectura de los historiadores Pataxó, el despojo del Monte Pascoal y la masacre conocida como “Fuego del 51” –dos batallones de la Policía Militar

acorralaron a la población de la aldea de Barra Velha: uno provenía del norte y fue comandado por el Mayor Arsênio Alves, y otro del sur, encabezado por Paulo Cruz, teniente de los policías de telégrafos, a la que siguieron la persecución, asesinato, tortura y el arresto de los sobrevivientes en Caraíva, incluyendo mujeres, ancianos y niños— fue un genocidio, antes que un proceso de integración cultural a la nación brasileña. Para José Sales, abuelo de Leandro Braz dos Santos (2017, p. 35) y sobreviviente de la masacre: “[...] fueron días de persecución, mi pueblo fue cazado como si fuésemos animales, torturado y humillado, las mujeres abusadas sexualmente por los policías”.

En este contexto de exterminio se gestó la idea que predomina hasta el día de hoy sobre los Pataxó como “indios falsos” e invasores o, como me diría una mujer originaria de Porto Seguro, “ladrones de la tierra de los hacendados”. Luego de la masacre, los Pataxó fueron sometidos, mediante una política pública de exterminio, a padecer hambre y desnutrición; una técnica común que por ejemplo también experimentaron los Lakota, Dakota y Nakota en EEUU (Estes, 2019). Una vez institucionalizado el Parque Monte Pascoal, se expulsó a los Pataxó de sus antiguos territorios y se castigó a quienes insistían en ingresar a las áreas delimitadas. El responsable de estas prácticas fue el Instituto Brasileño de Desarrollo Forestal, del Ministerio de Cultura.

Este proceso generó, como concluye Leandro Braz dos Santos (2017, p. 45), que los Pataxó negaran su propia historia para sobrevivir.

De acuerdo con lo narrado por los ancianos, después del Fuego 51, ‘el indio perdió su valor’, nadie más se reconocía como indio por miedo a sufrir cualquier tipo de represión. Negar su identidad indígena se convirtió en una cuestión de sobrevivencia, porque se propagó por la región la idea de que los indios eran ladrones.

Aun así, algunos sobrevivientes continuaron luchando y hasta el momento han logrado el reconocimiento de 52 000 hectáreas como territorios indígenas. “Esta es una lucha sostenida”, tal como afirmó la profesora y líder Ahnã Pataxó en la Aldeia Velha, al recibir a los Maxakali en la Semana de “Encuentro de Saberes” de 2024 en Porto Seguro; esta es una lucha que sigue costando vidas indígenas, como la de Maria Fátima Muniz de Andrade, Nega Pataxó y *pajé*; y el líder Nailton Muniz Pataxó el 21 de enero de 2024; o el líder Merong Kamakã Mongoió en

marzo de este mismo año. Como menciona Leandro Braz dos Santos, la historia Pataxó es una continuidad de amenazas de extinción y de lucha.

Es en este marco que la educación se convierte en un arma de defensa. Durante el período de democratización de Brasil posterior a las dictaduras militares, las escuelas indígenas proliferaron en la costa sur de Bahía, gracias al trabajo de los Pataxó y de otros pueblos. En aquel momento, hablar una lengua indígena se convirtió en un criterio para definir la identidad de un “indio de verdad” (Bomfim, 2012, p. 26) y los Pataxó fueron etiquetados por el gobierno y por la sociedad como aculturados.

Para entender por qué un pueblo decide no hablar su propia lengua, baste con conocer el testimonio de Gersen Baniwa, profesor indígena de la Universidad Federal de Amazonas, que en los detalles recuerda las denuncias de los sobrevivientes de las escuelas residenciales de Canadá. En las décadas de 1970 y 1980, hablar las lenguas maternas en las escuelas e internados conllevaba al castigo, “desde pasar un día sin comer, permanecer de pie durante horas o bajo el sol ardiente, realizar trabajos forzados o sufrir castigos con efectos psicológicos terribles”. “Cuando un estudiante”, continúa su relato,

[...] era descubierto hablando su lengua, se colgaba en su pecho o en la espalda un palo del que pendía una placa con la frase en portugués: ‘Yo no sé hablar portugués’, y permanecía en aquel niño hasta que un nuevo transgresor lo relevaba (Gersem Baniwa *apud* Bomfim, 2012, p. 87).

A pesar de todo, de acuerdo con Anari Braz Bomfim (2012, p. 53), especialista en educación, y con las personas con quienes conversó y convivió en el sur de Bahía, “la lengua Pataxó no fue extinta, apenas fue *adormecida*”. Desde la perspectiva de sus propios hablantes, el Patxohá o Lengua Guerrera, en actual proceso de revitalización, es un elemento de afirmación identitaria que contribuye a la lucha territorial. En este escenario, las estrategias implementadas por los Pataxó para revitalizar su lengua desde la década de 1980, o bajo sus términos “completarla”, por medio de la indigenización de la educación, ha sido fundamental para la defensa de sus derechos, de su autonomía territorial y para garantizar la no repetición del genocidio. Los Pataxó transformaron la educación en una aliada, pues como afirmó en 1978 Seu Turirim, destacado líder que luchó por la demarcación de Barra Velha, la escuela es importante porque: “Si los Pataxó

hubieran sabido leer no hubiera sucedido la desgracia de 1951. [...] Por eso le digo a mis hermanos; escuela, carretera, todo eso es importante para los Pataxó” (Bomfim, 2012, p. 88).

La lucha por el territorio y por la continuidad de un proyecto colectivo Pataxó depende también de las garantías ofrecidas por la política educativa de inclusión y pluralidad epistemológica que, como he intentado destacar, van de la mano con la creación de una infraestructura burocrática, administrativa e institucional. Si las investigaciones de maestría de Anari Braz Bomfim y de Leandro Braz dos Santos son relevantes es porque, al posibilitar académica y políticamente otras historias, otros lugares de enunciación y otras experiencias, dejan en evidencia que la historia es una disputa por el pasado con efectos concretos en el presente y en la construcción de nuestros futuros compartidos. La presencia de las poblaciones indígenas en las universidades, acompañada por la pluralidad epistemológica, también puede ser una vía de lucha por la existencia colectiva y la defensa por el territorio, de ahí su relevancia. En este marco ubico el tercer y último ejemplo: la contratación oficial como profesora del Centro de Formación en Artes y Comunicación de la UFSB de la Mtra. Adriana Barbosa Pesca.

3.3 Una voz colectiva

El 5 de marzo de 2024, en el Campus de Porto Seguro de la UFSB, durante el acto oficial de bienvenida, estudiantes, profesores y luchadores sociales Pataxó tomaron el escenario. En un acto que rompía el protocolo, los Pataxó pronunciaron discursos que enfatizaban la importancia de la auto representación en las artes, aludiendo al mural elaborado por estudiantes y artistas indígenas que representaba la historia de defensa territorial. En este acto de presencia y afirmación colectiva al interior de la universidad, esta comitiva Pataxó dio la bienvenida a la profesora Adriana Barbosa Pesca, profesora indígena y maestra en relaciones étnico-raciales con especialidad en historia.

Como la primera mujer Pataxó contratada como profesora en la UFSB mediante un concurso público sin cuotas, el espacio ocupado por la Mtra. Pesca condensa y articula las redes de educación indígena con la estructura universitaria. Su presencia es un indicio de pluralidad epistemológica. Destacada por su papel como profesora indígena en la red municipal y estatal desde el 2008 en la

Escuela Indígena Pataxó de Coroa Vermelha y en el Colegio Estatal Indígena Coroa Vermelha, su contratación deja al descubierto que la enseñanza indígena básica y media, así como el desarrollo y fortalecimiento de su estructura administrativa e institucional, son una condición para que los colegas Pataxó puedan sumarse a la universidad desde sus propias epistemologías y proyectos pedagógicos. Una de las primeras labores institucionales de la Mtra. Pesca consistió en articular las redes de educación indígena regionales con la UFSB a través de la Acción de Saberes Indígenas en las Escuelas de 2024, cuyo objetivo es promover cursos de formación continua a cincuenta profesores indígenas y cinco orientadores para elaborar material didáctico-pedagógico de educación básica y media.

En su trabajo de investigación, Adriana Pesca busca apropiarse, o en términos amerindios, retomar la escritura —retomar es la manera en que algunos pueblos en Brasil denominan el proceso de recuperación de los territorios invadidos legal o ilegalmente por los blancos—. En “Por uma escrita indígena: Meu ser, minha voz, minha autoria”, escrito en coautoría con Adriana Pesca, Alexandre de Oliveira Fernandes y Edson Kayapó (2020) argumenta que retomar espacios de enunciación es fundamental para la auto representación y las luchas indígenas. De ahí que cuando se habla de autoría Pataxó, a diferencia de la noción no indígena que remite a la creatividad y a la creación individual, se incluye un colectivo de voces, se trata de “ser voz para un colectivo”.

Desde la perspectiva de estos académicos Pataxó, al ocupar un lugar como escritores rompen con aquella relación en la cual los no indígenas “dan voz” a los indígenas, continuando así con el silenciamiento histórico (Bomfim, 2012, p. 196). Para Adriana Pesca, Fernandes y Edson Kayapó (2020, p. 190), “[...] los indígenas deben ser protagonistas de sus historias y es necesario que ellos mismos las legitimen, pues son dueños de su historia”. En el contexto de conflicto racial de la ciudad de Porto Seguro, al romper el protocolo y tomar la voz en aquel escenario universitario, los Pataxó mostraron una vez más que la historia es una disputa por la definición del pasado. Para ellos, declararon, en Porto Seguro no nació Brasil, en Porto Seguro empezó el horror.

4 ¿HACIA UNA PLURALIDAD EPISTEMOLÓGICA EN LA UNAM? NOTAS CONCLUSIVAS

Para dar continuidad a esta experiencia, entre 2025 y 2026 se ejecutará el proyecto titulado “Historias amerindias contemporáneas y pluralidad epistemológica en la universidad: las artes como registro y producción de narrativas indígenas” (PAPIIT-UNAM). Una de las metas es concretar un evento que, como una caja de resonancia, reúna a profesores, artistas, cineastas y académicos indígenas y no indígenas de Brasil, así como a los estudiantes y profesores adscritos a pueblos o naciones amerindias del posgrado de la UNAM. La finalidad es amplificar este primer encuentro hasta convertirse en un diálogo. A partir de la estancia de investigación en Porto Seguro, advertí que el campo de las artes es un espacio de articulación entre la pluralidad epistemológica, las acciones afirmativas y las historias amerindias.

En este proceso, es posible cuestionar: ¿qué consecuencias se pueden extraer de las prácticas pluri epistemológicas descritas?, y ¿cómo al responder esta interrogante se podría dar cuenta de las inquietudes de los estudiantes del posgrado de la UNAM, para quienes las acciones multiculturales continúan excluyendo sus formas de producir y de transmitir conocimiento sobre la historia? A continuación, a manera de notas finales, presento tres conclusiones que propongo pueden operar como un nuevo punto de partida.

Primero. Los colegas y estudiantes adscritos como indígenas en Brasil son conscientes de la estructura colonial en la que se articulan al ingresar al sistema de educación superior. Para los dos pueblos referidos, Maxakali y Pataxó, el contexto histórico y social en el cual la educación universitaria adquirió relevancia está marcado por prácticas genocidas y ecocidas. Estos colegas y estudiantes reconocen que las instituciones educativas pueden incurrir estructuralmente en la desigualdad y la exclusión. Sin embargo, también advierten que la educación y la universidad son, hasta cierto punto, herramientas para dar continuidad a sus luchas territoriales, lingüísticas y a sus proyectos de existencia propios. De ahí la relevancia para los académicos Pataxó de fortalecer la educación básica y media.

Segundo. Los diálogos y las disputas por la historia revisados –al señalar que la pluri epistemología es un hecho histórico, al hablar del Encuentro de Saberes con los Maxakali y al revisar la historia de los investigadores Pataxó–, se enmarcan

en una crisis ambiental y climática y, por tanto, en la defensa de un territorio que está ineludiblemente intrincado con los proyectos de existencia de estos pueblos. De acuerdo con Rosângela Pereira de Tugny (2020), impulsora desde hace décadas de políticas de pluralidad epistemológicas en Brasil, es fundamental crear espacios que faciliten la creación de comunidades epistémicas más amplias y diversas donde la institución y valorización de los conocimientos no pase por la exclusión y desvalorización de otros saberes. La problemática ambiental y la crisis climática: “[...] exige abertura y democratización de la ciencia”. Consideremos, por ejemplo, cómo las políticas afirmativas que ampliaron el ingreso de estudiantes indígenas, ribereños y quilombolas en las licenciaturas de arqueología en Brasil han reformulado la historia socioambiental de Amazonía al redefinir esta región como un ecosistema antrópico, es decir, como el resultado de las relaciones de domesticación, recolección y familiarización mantenidas desde hace 13 mil años por las poblaciones amerindias con ese entorno (Neves, 2023, p. 9-12).

Tercero. Finalmente, como ha insistido la lingüista y activista mixe, Yásnaya Elena A. Gil (2023), es urgente reflexionar críticamente sobre las paradojas de la inclusión, donde lo que se considera valioso “sólo puede ser dictado por nuestros opresores”. Como nos enseñan los esfuerzos por la pluralidad en la universidad en Brasil, “la opresión no se desmonta si no dirigimos la mirada a otros múltiples mecanismos de validación que han sido combatidos o invisibilizados”; una reflexión que hace eco en las interrogantes de los colegas y estudiantes amerindios en México.

REFERENCIAS

BELISÁRIO, Bernard. Intervalo Ayoreo no Cinema. *En: ENCONTRO SOCINE – DESVER O MUNDO, REINVENTAR A CENA*, 27., 2024, Campo Grande. *Anais [...]*. Campo Grande: UFMS, 2024.

BOMFIM, Anari Braz. *Patxohã. “Lingua de Guerreiro”*: um estudo sobre o processo de retomada da lingua Pataxó. 2012. Dissertação (Maestrado em Estudos Étnicos e Africanos) -Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador, 2012.

BRASIL. Lei n. 12.818, 5 de junho de 2013. Dispõe sobre a criação da Universidade Federal do Sul da Bahia- UFESBA, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, 2013.

BRASIL. Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, 2012.

CARVALHO, José Jorge de. Encontro de saberes, descolonização e transdisciplinariedade. Três conferências introdutorias. In: TUGNY, Rosângela Pereira de; GONÇALVES, Gustavo (Org.). *Universidade popular e encontrou de saberes*. Brasília, DF: UnB, 2020a. p. 13-58.

CARVALHO, José Jorge de. O encontro de saberes nas universidades. Uma síntese dos dez primeiros anos. *Revista Mundaú*, Alagoas, n. 9, p. 23-49, 2020b.

CARVALHO, José Jorge de; FLÓREZ FLÓREZ, Juliana. Encuentro de saberes: proyecto para descolonizar el conocimiento universitario eurocéntrico. *Revista Nómadas*, Bogotá, n. 41, p. 131-147, 2014.

CASTILLO, Naix'ieli. Sangre de nopal. El rojo mexicano de la grana cochinilla. *Ciencia UNAM*, [S. l.], 2020.

DUPEY GARCÍA, Élodie. Traducción del náhuatl al español del capítulo once del libro XI del Códice Florentino. *Estudios de Cultura Náhuatl*, México, n. 49, p. 223-249, 2015.

ESCALORA LÜTTIG, Huemac. El surgimiento de una región granera: la jurisdicción de Nejapa, siglos diecisiete y dieciocho. *Cuadernos del Sur. Revista de Ciencias Sociales*, México, año 22, n. 43, p. 44-60, 2017.

ESTES, Nick. *Our history is the future*. Standig rock versus the Dakota access pipeline, and the long tradition of indigenous resistance. London; New York: Verso, 2019.

FELIPE, Joel. Políticas de ações afirmativas e de apoio à permanência. Avanços e retrocessos da UFSB (2014-2018). In: TUGNY, Rosângela Pereira de; Gonçalves, Gustavo. *Universidade popular e encontrou de saberes*. Brasília: Instituto de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa-UnB, 2020. p. 95-110.

GELMAN, Juan. Del omnicidio y cómo la muerte sigue viva. *Biodiversidad LA*, [S. l.], 2005.

GHOSH, Amitav. *La maldición de la nuez moscada*. Madrid: Capitán Swing Libros, 2023.

GIL, Yásnaya Elena. *Tēkēēk Piky*. Antología. Ciudad de México: CEECAM, 2023.

GOLDMAN, Marcio. “‘Nada es igual’: anti-sincretismo y contramestizajes en los saberes afroíndigenas”. In: MARTÍNEZ, Isabel; NEURATH, Johannes (Ed.). *Cosmopolítica y cosmohistoria*. Buenos Aires: SB, 2023. p. 65-98.

GOLDMAN, Marcio. A maldição da tolerancia e a arte do respeito nos encontros de saberes. *Revista de Antropologia da USP*, São Paulo, v. 65, n. 1, e192790, 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.11606/1678-9857.ra.2022.192790>

GROSFOGUEL, Ramón. Del “extractivismo económico” al “extractivismo epistémico” y “extractivismo ontológico”: una forma destructiva de conocer, ser y estar en el mundo. *Tabula Rasa*, Bogotá, núm. 24, p. 123-143, 2016. DOI: <https://doi.org/10.25058/20112742.60>

GUIMARÃES, César; OLIVEIRA, Luciana de; GUIMARÃES BRASIL, André; TUGNY, Rosângela Pereira de; TAKAHASHI, Ricardo; TUGNY, Augustin de; MOURA, Maria Aparecida; OLIVEIRA, Fernanda de; ALTIVO, Bárbara Regina; FURIATI, Terezinha. Por uma universidade pluriépistêmica de disciplinas ministradas por mestres dos saberes tradicionais e populares na UFMG. *Tessituras. Revista de Antropologia e Arqueologia*, Pelotas, v. 4, n. 2, p. 179-201, 2016.

HAMHITERRAVIVA. Os Tikmũ'ün. *Hãmhi. Terra viva*, [S. l.], 2024.

HIPÓLITO LÓPEZ, Zaira Alhelí. Habitar la intersección, la irrupción como metodología productora de conocimiento. In: MARTÍNEZ RAMÍREZ, María Isabel (Coord.). *Diálogos amerindios sobre historia, territorio y medio ambiente*. Buenos Aires: IIH-UNAM, SB, 2024.

ISA. Pataxó. *Povos Indígenas no Brasil*, [S. l.], 2021.

ISA. Arquiteto indígena xinguano, Maniwa Kamayurá, ensina alunos da UnB. *Terras Indígenas no Brasil*, [S. l.], 2010.

MARTÍNEZ RAMÍREZ, María Isabel. *Historias amerindias contemporáneas*. Buenos Aires: SB, 2024a.

MARTÍNEZ RAMÍREZ, María Isabel (Coord.). *Diálogos amerindios sobre historia, territorio y medio ambiente*. Buenos Aires: IIH-UNAM, SB, 2024b.

MARTÍNEZ RAMÍREZ, María Isabel. *Teoría etnográfica: crónica sobre la antropología rarámuri*. [Serie Antropológica n. 28]. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 2021. *E-book*.

NEVES, Eduardo. Esboço de uma histórica antiga da Amazônia. *Revista Brasileira*, São Paulo, n. 117, p. 8-12, 2023.

PESCA, Adriana Barbosa; FERNANDES, Alexandre de Oliveira; KAYAPÓ, Edson. Por una

escrita indígena: meu ser, minha voz, minha autoria. *Revista Pindorama*, Eunápolis, v. 11, n. 1, p. 187-201, 2020.

PIMENTEL, Álamo. Transições paragmáticas entre a universidade e a escola. In: TUGNY, Rosângela Pereira de; Gonçalves, Gustavo. *Universidade popular e encontro de saberes*. Brasília: Instituto de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa-UnB, 2020. p. 223-440.

PIMENTEL, Spensy. A experiencia de ingresso na UFSB como exercício de conscientização cidadã. In: TUGNY, Rosângela Pereira de; Gonçalves, Gustavo. *Universidade popular e encontro de saberes*. Brasília: Instituto de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa-UnB, 2020. p. 359-382.

RADDING, Cynthia. *Bountiful deserts: sustaining indigenous worlds in Northern New Spain*. Arizona: University of Arizona Press, 2022.

RAMÍREZ GONZÁLEZ, Clara Inés; HIDALGO PEGO, Mónica. Los saberes universitarios. In: SCHULTE, Renate Marsiske. *La universidad de México: un recorrido histórico de la época colonial al presente*. Ciudad de México: CESU, Plaza y Valdés, UNAM, 2001. p. 70-86.

SÁNCHEZ CONTRERAS, Josefa; GALLARDO VÁZQUES, Julio César. El territorio como fuente viva en la historia Mixe-Zoque: un problema historiográfico y un apunte metodológico. In: MARTÍNEZ RAMÍREZ, María Isabel (Coord.). *Diálogos amerindios sobre historia, territorio y medio ambiente*. Buenos Aires: IIH-UNAM, SB, 2024b. p. 133.152.

SANTOS, Leandro Braz dos. *História do ponto do vista Pataxó: território e violações de direitos indígenas no extremo sul da Bahia*. 2017. 74f. TCC (Graduação em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, 2017.

TUGNY, Rosangêla Pereira de. O encontro de saberes: novas perspectivas sobre as universidades brasileiras. In: TUGNY, Rosângela Pereira de; Gonçalves, Gustavo. *Universidade popular e encontro de saberes*. Brasília: Instituto de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa-UnB, 2020. p. 439-461.

TUGNY, Rosangêla Pereira de. *Escuta e poder na estética Tikmũ'um-Maxakali*. Rio de Janeiro: Museu do Índio-FUNAI, 2011.

Sobre el autor:

María Isabel Martínez Ramírez: Doctora en antropología e investigadora de tiempo completo en el Instituto de Investigaciones Históricas de la Universidad Nacional Autónoma de México. Sus intereses de investigación giran en torno al estudio de la his-

toría contemporánea desde la mirada nativa y la coproducción de laboratorios de historia con poblaciones amerindias en el norte de México. **E-mail:** isabelmr@unam.mx, **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-9376-8681>

Recebido em: 06/01/2026

Aprovado para publicação em: 21/10/2024