

# LENGUAS, LIBROS Y LEYES: APAGAMIENTO DE LAS CULTURAS INDÍGENAS Y RESISTENCIA

**Andrea Cristiane Kahmann<sup>1</sup>**

Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) |

**Marcia Rodrigues Bertoldi<sup>2</sup>**

Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) |

**Isabela Figueroa<sup>3</sup>**

Universidad del Magdalena (UNIMAGDALENA) |

**Ana Carla Oliveira Bringuete<sup>4</sup>**

Faculdade Dom Alberto (FDA) |

## RESUMEN

El trabajo propone una revisión sobre la formación del Estado brasileño desde la perspectiva del colonialismo y la colonialidad, guiada por la teoría de la decolonialidad, a partir de la historia de las lenguas y los libros hacia la ley y el apagamiento de las culturas indígenas. Las peculiaridades de la colonización brasileña, sus diferencias ante los países vecinos de América Latina y los ecos de este proceso en el Brasil contemporáneo han traspasado los cuatro puntos en los que se estructura este trabajo, a saber: (1) la diversidad lingüística de Brasil originario y los cambios resultantes del proceso de conquista europea; (2) el proceso de independencia (político,

1 Doctora y Máster en Letras por la Universidade Federal de Rio Grande do Sul (UFRGS). Especialista en Gestión Estratégica Municipal de la Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC). Graduada en Letras por la UNISC. Graduada en Derecho por la UNISC. Coordinador del Curso de Licenciatura en Letras – Traducción español/portugués de UFPEL. ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-8582-9210>/e-mail: [ackahmann@gmail.com](mailto:ackahmann@gmail.com)

2 Doctora en Globalización y Derecho por la Universidade de Girona UDG, revalidado por la Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Doctora en Estudios Internacionales por la Universidade Pompeu Fabra (UPF). Licenciada en Derecho por la UCPEL. Coordinadora del Programa de Posgrado en Derecho y Profesor del Curso de Derecho de la UFPEL. ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3161-0445> / e-mail: [marciabertoldi@yahoo.com](mailto:marciabertoldi@yahoo.com)

3 Postdoctorado por la Universidade Católica de Pelotas (UCPEL). Doctora en Estudios Culturales Latinoamericanos por la Universidad Andina Simón Bolívar (UASB). Máster en Derecho Indígena por la Universidad de Calgary (UCALGARY). Master en Derecho y Política de los Pueblos Indígenas por la Universidad de Arizona. Máster en Derecho Económico por la UASB. Profesor de Derechos Humanos en el Programa de Derecho de UNIMAGDALENA. Investigación y enseñanza sobre temas relacionados con tierras, territorios, pueblos indígenas, comunidades pesqueras, industria extractiva y conflictos socioambientales en América Latina. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9119-3615>/e-mail: [ifigueroa@unimagdalena.edu.co](mailto:ifigueroa@unimagdalena.edu.co)

4 Máster en Derechos Sociales de la UFPEL. Especialista en Derecho Público, con énfasis en Derecho Constitucional por la Universidad Potiguar (UnP). Licenciado en Derecho por el Centro Superior de Ciencias Sociales de Vila Velha (UVV). Profesor en el Curso de Derecho de la FDA. ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0102-5296> / e-mail: [anacarlabrin@hotmail.com](mailto:anacarlabrin@hotmail.com)

económico, cultural) que nunca se concluyó y la superposición de dominios que hicieron más complejas las jerarquías, creando dominadores/as de dominadores/as y dominados/as que subyugan a otros dominados/as; (3) reflexiones sobre cómo permanecieron los dominadores coloniales (ellos mismos y a la nación) fuera de los ideales de modernidad y racionalidad en la perspectiva iluminista; y (4) los ecos del colonialismo y la colonialidad en el Brasil contemporáneo sobre las culturas indígenas, especialmente en sus lenguas, y la resistencia de los pueblos originarios. Para esto, aunque hicieran inferencias a partir de datos históricos y estadísticos en un enfoque cualitativo, el método deductivo se usa siempre y cuando el lugar de expresión de la autoría referenciada sea equivalente a la realidad brasileña. Se concluye que el reconocimiento del multilingüismo y la participación de los pueblos nativos en la toma de decisiones estatales puede permitir que los derechos de estos pueblos pasen por la efectucción.

**Palabras clave:** colonialismo y colonialidad; decolonialidad; derechos culturales; derechos lingüísticos; diversidad lingüística; historia política y cultural de Brasil.

*LANGUAGES, BOOKS AND LAWS: THE ERASURE OF  
INDIGENOUS CULTURE AND RESISTANCE*

*ABSTRACT*

*This study proposes a review on the formation of the Brazilian State, from the perspective of colonialism and coloniality, guided by the theory of decoloniality, starting from the history of languages and books to the law and the erasure of indigenous cultures. The features of the Brazilian colonization, its differences compared to Latin American neighbors, and the echoes of this process in contemporary Brazil permeate the four points in which this work is structured, namely (1) the linguistic diversity of the early Brazil and changes due to European conquest process; (2) the never completed independence process (political, economic, and cultural) and the overlap of dominations, which made the hierarchies more complex, creating dominant people who dominate other dominant people and dominated people who subjugate other dominated people; (3) the way ruling colonial powers have remained (to themselves and to the nation) on the scope of modernity and rationality ideals, from the enlightenment perspective; and, finally, (4) colonialism and coloniality echoes in contemporary Brazil*

*on indigenous cultures, especially in their languages, and the resistance of the indigenous peoples. For this purpose, the deductive method is employed always and when the place of speech of referenced authors can be associated with the Brazilian reality, although sometimes inferences are made from historical and statistics data in a qualitative approach. The conclusion is that the recognition of multilingualism and the participation of indigenous peoples in State decision-making can allow the rights of these peoples to be enforced.*

**Keywords:** *colonialism and coloniality; cultural rights; decoloniality; linguistic diversity; linguistic rights; political and cultural history of Brazil.*

## INTRODUCCIÓN

A partir de datos sobre la historia cultural de Brasil, desde el año 1500 hasta el presente, se propone un análisis de la fosilización del pensamiento abismal (SANTOS, 2010, p. 33), excluyendo puntos de vista y conocimientos estructurados en paradigmas distintos de los nombrados “científicos” (como son los conocimientos populares, tradicionales o locales), y normas coloniales (escritas o no) que subordinaban las lenguas y las narrativas de los pueblos originarios. Además, hay la búsqueda por presentar características del colonialismo al brasileño, es decir, señalar las singularidades de la formación de Brasil como un Estado “independiente” que difiere de su realidad cultural-político-jurídico en lo que toca al conjunto de países de América Española resultando que se necesite a los intérpretes brasileños para proponer una ruptura efectiva con la colonialidad y sus huellas en el Brasil contemporáneo.

Sin pretender ser original, se busca el diálogo con otras áreas del conocimiento, ya que una propuesta genuinamente decolonial solo podría surgir desde una perspectiva multicultural y multidisciplinaria y que no fraccione el conocimiento en disciplinas medidas por su uso del capital. Se propone una investigación esencialmente interdisciplinaria y multicultural, es decir, operar la interpretación y el tratamiento de los datos y el conocimiento sobre la esencia del objeto de investigación, es decir, la anulación de la cultura indígena y la invisibilidad de su resistencia<sup>5</sup>. Concediendo voz a los

<sup>5</sup> La palabra se usa en su sentido común, no como una rúbrica militar o política. En este artículo, la palabra resistencia sigue los primeros significados del diccionario Houaiss (2009), invocando el acto o efecto de resistir y la capacidad de resistir la adversidad, incluida la sumisión a la voluntad de otros.

intérpretes en Brasil de diferentes campos del conocimiento y buscando el apoyo de teóricos/as.<sup>6</sup> decoloniales cuando la realidad de sus lugares de expresión coincide con las preguntas guiadas, se va desde las construcciones de modernidad y racionalidad, consideradas ni mucho menos racionales, sedimentaron retraso (bajo parámetros y perspectivas eurocentristas). Por lo tanto, a pese a que el uso de contribuciones de la historia y la historiografía de Brasil y de las lenguas y culturas en Brasil, así como datos demográficos y el marco referencial que proviene, especialmente, de los campos de la sociología, el derecho y las letras, este es un artículo fundamentalmente comprometido con la crítica decolonial.

Se entiende, con Catherine Walsh (2005, p. 22), que la decolonialidad no difiere de la descolonización. Así, en este trabajo, la decolonialidad se entiende como una estrategia que va más allá de la transformación y propone rupturas con las estructuras coloniales. Este es el alcance principal de este trabajo, cuyo objetivo es interpretar la realidad colonizada de sí misma, para allanar su transformación. Todavía en este sentido de Walsh (2005, p. 22), debe entenderse que, mientras el decolonialismo se ocupa de la relación histórica y sus legados, buscando transiciones, superaciones y emancipaciones desde el interior de la modernidad, la decolonialidad se posiciona como una perspectiva de exterioridad frente a la misma relación modernidad/colonialidad, sino también frente a la violencia racial, social, epistémica y existencial que se experimenta como parte central de la misma.

Por lo tanto, a pesar del uso de referencias extranjeras, siempre y cuando el lugar de discurso del teórico se puede identificar con la realidad que analizamos, se buscan esfuerzos para confrontar, desde lo propio y desde las lógicas otras y pensamientos otros, la deshumanización, el racismo y la racialización, así como la negación y destrucción de otros campos del saber (WALSH, 2005, p. 22) e incluso de lenguas otras. Por esta razón, se demuestra cómo algunas lenguas y narrativas indígenas han resistido y siguen dando diversidad al patrimonio lingüístico y cultural brasileño, aunque subordinado y constantemente amenazado.

---

No comprenderla en este artículo, como un término para indicar la acción paramilitar organizada, un término que configura el undécimo sentido en Houais (2009).

6 La revisión del lenguaje utilizado en este artículo siguió el *Manual Pedagógico sobre el uso del lenguaje inclusivo no sexista*, de la Comisión Permanente de Género y Derechos de la Mujer de la Reunión de Altas Autoridades en Derechos Humanos y la Cancillería del MERCOSUR (2018), que recomienda el uso de barras diagonal, sin espacio, en sustantivos y adjetivos de dos géneros, para refutar la invisibilidad de lo femenino promovido por la supuesta neutralidad del empleo masculino para referencia a colectividades formadas por mujeres y hombres.

Estas propuestas están organizadas en cuatro puntos centrales de análisis. El primero se centra en la diversidad lingüística del Brasil originario y los cambios resultantes de la llegada de los conquistadores europeos. El segundo trata del proceso interminable de independencia (política, económica, cultural) y las superposiciones de dominios que hizo complejo las jerarquías, creando superposiciones de dominio (dominadores/as de dominados/as y dominados/as aquellos que subyugan a otros dominados/as). En el tercer punto, demuestra cómo la dominación colonial se mantuvo (a sí misma y a la nación) fuera de los ideales de modernidad y racionalidad en la perspectiva iluminista. El cuarto y último punto trae los ecos del colonialismo y la colonialidad en Brasil contemporáneo sobre la cultura indígena, especialmente en sus lenguas la resistencia de los pueblos nativos en sus esfuerzos por hacer realidad sus derechos culturales<sup>7</sup> y lingüísticos<sup>8</sup>.

El método deductivo se usa siempre que el lugar de discurso del teórico al que se hace referencia se pueda identificar con la realidad brasileña. Desde la colonialidad del poder, el ser y el conocimiento indígena y la resistencia indígena para preservar su cultura, especialmente el idioma, un elemento constitutivo de eso, parece que el reconocimiento del multilingüismo y la participación de los pueblos nativos en la toma de decisiones estatales (interculturalidad) puede habilitar los derechos culturales y lingüísticos de estos pueblos pasen por la efectucción.

## 1 LA DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA DE BRASIL ORIGINARIO

Al igual que las personas que colonizaron Brasil, que usaron no solo el idioma portugués, sino también el latín y el castellano (y, más tarde, el francés y el inglés) como un idioma común para la transmisión de conocimientos y para fines comerciales y diplomáticos, los pueblos originarios, subyugados por la colonización europea, también se dedicaron a adquirir idiomas de otras tribus para que se relacionaran con ellos. Por lo tanto, según Lia Wyler (2003, p. 31), se estima que, en el siglo XVI, Brasil era un territorio polígloto donde los hablantes de “cientos de idiomas y dialectos coexistieron al mismo tiempo se pueden clasificar en 102 grupos y tres ramas lingüísticas: el tupi, el macro-gê y el aruaque”. En 1500, los hablantes

7 Internacionalmente, ver: art. 15 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales; art. 14 del Protocolo de San Salvador; art. 17 de la Carta Africana de Derechos Humanos y de los Pueblos; art. 42 de la Carta Árabe de Derechos Humanos; art. 32 de la Declaración de Derechos Humanos de la ASEAN. A nivel nacional, ver: art. 225 de la Constitución Federal de 1988.

8 Ver Declaración Universal de Derechos Lingüísticos.

de estos idiomas se distribuían homogéneamente en todo el territorio ahora conocido como Brasil y tenían relaciones y contactos entre ellos, por lo que se supone que “esa diversidad lingüística estimularía el bilingüismo – quizás el plurilingüismo – y la traducción intergrupal”, porque, donde había una oportunidad, se han desarrollado lenguas francas” (WYLER, 2003, p. 31). Ejemplos de lengua franca incluyen Abanheenga, con un tallo Tupi (más tarde renombrado por el padre José de Anchieta para nheengatu, *bela lingua*), hablado en la costa, y Cariri, desde el tronco de macrogeneración, en el interior del noreste (WYLER, 2003, p. 31).

La existencia de estas lenguas francas y su apropiación al servicio de la empresa colonial por parte de hombres y mujeres que promovieron la conquista de Brasil desempeñaron un papel importante en el proceso de despojo del territorio y dominación de los pueblos originarios, formando un verdadero proceso eurocéntrico. Este proceso implica la naturalización de que la riqueza y los seres humanos del mundo entero estaban al servicio de los colonizadores y que su conocimiento y cultura lingüística forjarían una idea universal, es decir, válida para todos los pueblos del mundo. El proceso eurocéntrico se centra en varios aspectos, entre los cuales los “lingüísticos (las lenguas europeas, derivadas principalmente del latín y el griego, se convierten en las únicas en las que es posible expresar un conocimiento verdadero y válido)”, teniendo en cuenta que los pueblos indígenas “no tienen otro idioma que el dialecto” (GARCÉS, 2007, p. 220).

A través de este proceso, a pesar de la riqueza lingüística y cultural de Brasil que se originó hasta la conquista europea, los manuales utilizados en la capacitación de estudiantes brasileños a menudo presentan a Brasil de 1500 como el primer capítulo, como si la llegada del colonizador a las Américas había inaugurado las nociones de historia, cultura, lengua y literatura<sup>9</sup>. Es como si el proceso de colonización hubiese constituido “el grado cero a partir del cual se construyen las concepciones modernas del conocimiento y derecho” (SANTOS, 2010, p. 36). Pero no solo; Es como si no hubiera nada en las Américas antes de la llegada de hombres y mujeres de Europa, como si la cultura colonizada fuera un recipiente vacío como el alma de sus habitantes originales, siguiendo la interpretación de la bula *Sublimis Deus*, de 1537, por a través del cual el Papa Pablo III postuló que los habitantes de las tierras conquistadas serían “salvajes”, de *anima nullius* (SANTOS, 2010, p. 37).

9 A modo de ejemplo: “Lo que para nuestra historia significó un certificado de nacimiento auténtico, la Carta de Caminha a D. Manuel, que da noticias de la tierra encontrada, es parte de un género representado copiosamente durante el siglo XV en Portugal y España: literatura de viaje” (BOSI, 2006, p. 14, énfasis agregado).

El esfuerzo por negar a los pueblos indígenas un alma y una humanidad, así como una historia, una religión, un idioma y una cultura, se relacionó con la intención de legitimar legalmente el saqueo de su riqueza, la destrucción de sus comunidades y someterlos al trabajo forzado, por cierto, con Quijano (2005, p. 207), es necesario recordar que la muerte de indios e indias en las primeras etapas de la colonización española no sería el resultado de enfermedades o de las batallas por la conquista del territorio, como se dice comúnmente, sino del hecho de que sus cuerpos fueron utilizados como mano de obra desechable, obligados a trabajar hasta el agotamiento final: la muerte. En las Américas, la esclavitud se instituyó y organizó deliberadamente para transformar a los seres humanos en mercancías diseñadas para producir bienes para el mercado mundial y, por lo tanto, servir al capitalismo (QUIJANO, 2005, p. 219).

En 1500, hubo en Brasil, alrededor de 4 millones de indígenas; en 1823, quedaban menos de 1 millón: hombres y mujeres “escaparon o se confundieron o fueron empujados al interior del país. El mestizaje se debió a la naturaleza de la colonización portuguesa: comercial y masculina” (CARVALHO, 2002, p. 20). La esclavitud de los pueblos nativos fue prohibida por ley en 1560 por razones religiosas, la “decidida oposición de los jesuitas” (CARVALHO, 2002, p. 20), sino también debido al pragmatismo, ya que fueron diezmados rápidamente. Sin embargo, desde la prohibición de esclavizar a los pueblos indígenas, la esclavitud de los pueblos africanos se ha intensificado y, además de esto, otra práctica característica de la formación de Brasil: la desobediencia a las leyes.

La desobediencia sistemática a las leyes y los orígenes del paternalismo brasileño, según Carvalho (2002, p. 21-22), son el resultado de la falta de estructuras de justicia en la colonia:

La justicia del rey tenía un alcance limitado, ya sea porque no llegaba a los lugares más distantes de las ciudades, o porque se le oponía la justicia privada de los grandes terratenientes, o porque no tenía autonomía ante las autoridades ejecutivas, o, finalmente, porque estaba sujeta a la corrupción de los magistrados. Muchas causas tuvieron que decidirse en Lisboa, consumiendo tiempo y recursos fuera del alcance de la mayoría de la población. Los ciudadanos comunes recurrieron a la protección de los grandes terratenientes, o estuvieron a merced de la voluntad de los más fuertes.

Sin protección efectiva contra el arbitraje, los indígenas continuaron siendo secuestrados, contrariamente a la ley, para imponer el trabajo forzoso, especialmente por parte de los bandeirantes de São Paulo, quienes “solo estaban remota y nominalmente al servicio de Portugal y, no era raro,

desobedecer las órdenes de El-Rei” (ALMEIDA, 2013, p. 24). La esclavitud de los indígenas fue la desobediencia más frecuente.

Se cree que una de las consecuencias de los ataques sistemáticos contra los pueblos indígenas durante el proceso de colonización fue la concentración actual de pueblos indígenas en la región norte de Brasil.<sup>10</sup> Hasta la llegada de Cabral, las mujeres y los hombres indígenas estaban distribuidos de manera uniforme en todo el territorio, concentrándose un poco más en la costa; sin embargo, a lo largo del siglo XVI, sucesivas olas migratorias se dirigieron hacia el norte. A nivel lingüístico, es posible que sea el resultado de estos movimientos migratorios, y del contacto entre pueblos nativos que previamente no se comunicaban, la difusión de una “lengua franca o lengua general basada en tupí en todo el territorio colonial”. (WYLER, 2003, p. 31), incluso entre personas al servicio de la colonización, para lo cual los jesuitas contribuyeron en gran medida. Esa lengua, *nheengatu*<sup>11</sup>, También ha legado a las personas esclavizadas de origen africano<sup>12</sup> y se generalizó tanto que se conoció como el “idioma general” y duró hasta el siglo XIX, incluso compitió con el portugués y el francés en la decisión sobre el idioma nacional durante la Constitución de 1823 (WYLER, 2003, p. 58).

Para esta Babel de Brasil, personas de origen europea también contribuyeron. Por fin, los portugueses<sup>13</sup> utilizaron el latín como fuente de cultura y espiritualidad, del castellano y del francés. Este lenguaje, aunque de uso más restringido, tenía tanta relevancia entre las capas dominantes que llegó a ser considerado como el idioma oficial de la nación independiente. Aunque esto no se materializó (tal vez porque la propia Asamblea Constituyente fue disuelta por Don Pedro I, quien otorgó la Constitución

10 Según el IBGE (2012, p. 10) basado en datos del censo de 2010: es en el estado de Amazonas donde se ubica la mayor población indígena autodeclarada en Brasil (168,7 mil) y, en Roraima, la concentración relativa más alta en el total de la población (11%).

11 *Nheengatu* significa “bella lengua”, nombre dado por José de Anchieta al idioma base Tupi. Sobre Anchieta, dice Wyler (2003, p. 40): “*Su arte de la gramática en la lengua más utilizado en la costa de Brasil* fue inicialmente reproducido en manuscrito y luego impreso en Coimbra, en 1595. Un siglo después del descubrimiento, el *nheengatu* enseñado y difundido por jesuitas en todo Brasil, se estableció como la lengua general de la colonia”.

12 En cuanto a los idiomas de los esclavos de origen africano, Raimundo de Nina Rodrigues los clasificaría en tres grupos principales: *chamitas*, *sudaneses* y *bantúes*, posiblemente con *ngô* o *yoruba* (del grupo sudanés) como lengua franca en Bahía y *quimbundo* o *congouês* (del grupo bantú) en el norte o sur de Brasil (WYLER, 2003, p. 34). Sin embargo, se cree que, como resultado de la dispersión forzada por el conquistador portugués, el negro, al desembarcar, se vio obligado a aprender portugués para encontrarse con el colonizador y Tupi, la lengua franca, para llevarse bien con los compañeros de la esclavitud (WYLER, 2003, p. 34). Después de todo, “las importaciones portuguesas siguieron la política de variar la composición étnica y lingüística de cada ola tanto como sea posible, manteniendo a los grupos tribales nucleares dispersos para evitar su unidad e insumisión” (WYLER, 2003, p. 33).

13 A las mujeres portuguesas y brasileñas se les negó el acceso a la alfabetización básica hasta el siglo XIX, incluso entre la élite. El analfabetismo femenino fue visto como una virtud.



de 1824), la mera inclusión del francés entre las propuestas de idiomas oficiales para la nación que se independizó demuestra que la formación Brasil no solo se debió a la superposición de la cultura colonizada por el colonizador; también existía el dominio (económico y cultural) de los dominadores/as, es decir, la existencia de dominadores/as de dominadores/as. La superposición de dominios ha hecho que las relaciones sociales en Brasil sean más complejas, como se desarrollará en la siguiente sección.

## **2 UNA INDEPENDENCIA QUE NO SE HA COMPLETADO Y LAS DOMINACIONES SUPERIORES**

Brasil se independizó en 1822, en un proceso negociado por Inglaterra y se comprometió a pagar a Portugal una indemnización de 2 millones de libras esterlinas. Esta simulación de descolonización, que perpetúa el hogar de Bragança en la monarquía, recibió el apoyo de las élites locales por temor a que el ejemplo de Haití se repitiera en suelo brasileño, donde la esclavitud/rebelde/proclamó la independencia y expulsó a la población blanca (CARVALHO, 2002, p. 27). Es cierto que una independencia como la brasileña, construida por temor al poder popular e intermediada por una nueva nación dominante, no podría alentar los cambios necesarios en la dinámica social; ni siquiera la República, proclamada en 1889, lo haría. La última nación en abolir la esclavitud de los seres humanos se conformaría privilegiando la construcción de la raza para la atribución de prestigio, ya que ni siquiera los hombres blancos e insertados en estructuras de confort material y simbólico llegaron a ser acreditados como participantes en la dirección de la nación y continuaron siendo, en su mayoría, analfabetos. En este sentido, las condiciones materiales nunca se crearon en Brasil para romper los lazos del poder y el pensamiento coloniales.

Tal característica, ciertamente no es exclusiva de Brasil. Según Quijano (2005, p. 237), el estado-nación mestizo y fracturado de toda América no inglesa terminó consolidándose en pilares contradictorios, frágiles y problemáticos como: (1) los procesos limitados de descolonización/democratización, incluso después de la independencia; (2) el proceso limitado aunque real de homogeneización racial a través del genocidio de los pueblos no blancos; (3) un proceso siempre frustrado de homogeneización cultural; (4) imposición de la ideología de la democracia racial, que enmascara la discriminación.

Así, la construcción racial y las complejas jerarquías de dominación

terminaron consolidándose como el principal canal para atribuir valor y prestigio. En otras palabras, en el capitalismo mundial moderno/colonial, las personas se clasifican y son clasificadas de acuerdo con tres perspectivas diferentes articuladas por la colonialidad del poder: trabajo, género y raza. (QUIJANO, 2007, p. 115). El color de la piel se definió como la marca diferencial más significativa entre dominantes o superiores (mujeres y hombres en Europa) y el conjunto de dominados o inferiores (mujeres y hombres no europeos). De esta manera, a las personas dominantes / superiores europeas se les atribuía la raza blanca y a todas las personas dominadas / inferiores no europeas el atributo de las razas “de color” (QUIJANO, 2007, p. 120).

En lo que toca al trabajo, debe recordarse que las personas nombradas como “de color” históricamente han sido relegadas a actividades manuales, mientras que las capas blancas se asignaron la tarea de pensar (y mandar). Los hijos de las élites fueron enviados a la metrópoli para estudiar en la Universidad de Coimbra. En Brasil, las universidades y tipografías (así como la circulación de material impreso) fueron prohibidas hasta 1808, lo que puso a Brasil en una clara desventaja incluso en comparación con los países vecinos de América española. La tipografía solo se admitió con la llegada de Don João VI e, incluso después de la fundación de la Royal Printing en 1808, la libertad de imprimir era limitada y había un estricto control aduanero, con control de materiales impresos traídos del extranjero y confiscación de títulos distintos de los incluidos en la lista de autorizados por las autoridades (WYLER, 2003, p. 77).

En lo que toca al plan educativo, Carvalho (2007, p. 23) hace una comparación de Brasil con la colonia española:

La corona portuguesa, en contraste con la española, nunca ha permitido la creación de universidades en la colonia. En el momento de la independencia, había 23 universidades en la parte española y ninguna en la parte portuguesa. Alrededor de 150 mil personas se habían graduado de las universidades coloniales españolas, mientras que solo 1.242 brasileños habían pasado por la Universidad de Coimbra. Brasil independiente no ha cambiado radicalmente esta política. Solo se crearon cuatro escuelas superiores hasta 1830 y las primeras universidades solo aparecieron en el siglo XX. La educación superior pública mantuvo su función de formación de élites.

Hallewell (2012, p. 94) también admite números: 720 habrían sido brasileños capacitados en Coimbra, la única universidad en todo el imperio portugués, entre los años 1775 y 1822. En el mismo período, 7.850

licenciados y 473 médicos habrían sido capacitados solo por la Universidad de México.

En el análisis de Carvalho (2002, p. 32), esta situación tuvo un impacto en la ausencia de condiciones para una cultura cívica en Brasil:

Los brasileños hechos ciudadanos por la Constitución eran las mismas personas que habían vivido los tres siglos de colonización en las condiciones que ya se han descrito. Más del 85% eran analfabetos, no podían leer un periódico, un decreto del gobierno, una carta de justicia, una postura municipal. Entre los analfabetos, se incluyeron muchos de los grandes terratenientes rurales. Más del 90% de la población vivía en zonas rurales, bajo el control de grandes terratenientes. En las ciudades, muchos votantes eran funcionarios públicos controlados por el gobierno.

A pesar del analfabetismo masivo, que incluía capas dominantes, comúnmente conocidas como “élites”, no es sorprendente que, durante la Asamblea Constituyente de 1823, la propuesta de que el idioma oficial de la nueva nación pudiera haber sido el francés; se trataba de la posibilidad de elegir el idioma para dominar a los dominadores/as y eliminar a las grandes masas de los dominados/as de la participación política, lo que parece haber sido siempre una conjetura en el Estado brasileño. Incluso después de la disolución de la Asamblea Constituyente y la concesión de la Constitución Imperial de 1824, que eligió el portugués como idioma oficial, Francia continuaría confirmando su papel como dominio cultural, exportando libros a Brasil y abriendo librerías en la nueva nación (WYLER, 2003, p. 84), incluso porque los impuestos a las importaciones de papel hacían imposible consolidar una industria brasileña de libros e impresión.

La lengua, una construcción cultural, estaba dominada. En este sentido, Mignolo (2003, p. 669) infiere que la ciencia (conocimiento y sabiduría) no puede separarse del lenguaje, ya que este no es solo un fenómeno cultural en el que las personas encuentran su identidad; también es el lugar donde se inscribe el conocimiento. Y si los idiomas no son cosas que los seres humanos tienen, sino algo que son, la colonialidad del poder y el conocimiento engendra, entonces, la colonialidad del ser.

Para Antonio Candido (1989, p. 143), la consecuencia natural de esta imagen fue la ausencia de condiciones materiales para el libro y la literatura y la poca resistencia a las presiones externas:

[...] Las manifestaciones de debilidad cultural están vinculadas al analfabetismo: falta de medios de comunicación y difusión (editoriales, bibliotecas, revistas, periódicos); inexistencia, dispersión y debilidad de las audiencias disponibles para la literatura, debido al pequeño número de lectores reales (mucho menos que el número ya reducido de alfabetizados); imposibilidad de especializar escritores en sus tareas

literarias, generalmente realizadas como tareas marginales o incluso aficionadas; falta de resistencia o discriminación frente a influencias y presiones externas.

El proceso de independencia y la proclamación de la República no alteraron la situación educativa de la antigua colonia, y Brasil permaneció en gran medida analfabeto hasta la década de 1950. En la primera encuesta demográfica en la historia de Brasil, en 1872, se contaron 8.365.997 personas, no sabía leer ni escribir (84.24%) contra solo 1.564,481 con conocimiento de letras (IBGE, 2014). A pesar de esto (o quizás por esta misma razón), en 1881, la Cámara de Diputados aprobó una ley que introdujo la votación directa, eliminó la primera vuelta de las elecciones y, al mismo tiempo, instituyó la prueba de un ingreso mínimo de 200 mil-réis para alistamiento y prohibió a los analfabetos votar. En el análisis de Carvalho (2002, p. 39):

Las consecuencias pronto se reflejaron en las estadísticas electorales. En 1872, había más de 1 millón de votantes, lo que corresponde al 13% de la población libre. En 1886, poco más de 100.000 votantes, o el 0,8% de la población total, votaron en las elecciones parlamentarias. Hubo un recorte del 90% en el electorado. Los datos son impactantes, especialmente si recordamos que la tendencia de todos los países europeos en ese momento era expandir los derechos políticos. [...] Lo más grave es que el revés fue duradero. La proclamación de la República en 1889 no cambió el cuadro.

Considerando que solo con motivo del Censo de 1960, por primera vez, se descubrió que la población alfabetizada había superado al contingente analfabeto, y que solo con la promulgación de la Enmienda Constitucional n° 25, del 15 de mayo de 1985, que, si no sabía leer, podría ejercer el derecho (opcional) al voto, es posible verificar que la mayoría de los brasileños permanecieron excluidos del ejercicio más básico de ciudadanía, el voto, hasta mediados del siglo XX.

La inserción tardía de Brasil en un proyecto de modernidad tuvo como resultado la superposición de dominios. Cultural y literariamente, Francia continuaría desempeñando su papel como marca de tendencias hasta la década de 1930 del siglo XX, cuando, en recurrencia de las crisis y guerras europeas,<sup>14</sup> asociado con presiones internas (artísticas, como la Semana del Arte de 1922, y políticas, como el plan Vargas para la consolidación de una industria nacional del libro), el libro brasileño se volvería competitivo en

14 De 1928 a 1936, la adquisición de libros franceses disminuyó en un 94%, ya que, de hecho, se produjo con todas las demás importaciones debido a la devaluación de los milreis. Por primera vez, el libro brasileño sería competitivo en su propio mercado nacional, intensificando el *boom* editorial que se podía observar desde el primer período de posguerra. (HALLEWELL, 2012, p. 440).

su propio sistema económico y los temas del Brasil, promocionado por el Romance de los 30, comenzó a encontrar apoyo entre los editores y los lectores/as interesados/as. Esta relativa independencia cultural pronto se vio afectada por otra cultura imperialista, los Estados Unidos. En resumen, la colonialidad del ser, el poder y el conocimiento continuaron imponiéndose constantemente.

Sin embargo, a nivel político y económico, no es posible decir que hubo una ruptura con las naciones dominantes. Económica y políticamente, Inglaterra estuvo directamente involucrada con episodios centrales en la historia de Brasil, como la llegada de la familia real a Brasil en 1808, el proceso de independencia en 1822, la abolición de la esclavitud en 1888 y varios eventos político-militares en ese interregno. Culturalmente, Francia dictó tendencias y exportó legitimidad de pensamiento hasta mediados del siglo XX. En la segunda mitad del siglo XX, Estados Unidos asumió el protagonismo de la dominación, y no solo a nivel político.

Acentuando los esfuerzos durante la Segunda Guerra Mundial (1939-1945), que impulsarían el dominio de Estados Unidos a mediados del siglo XX, el *Office of the Coordinator of Interamerican Affairs* (CIAA), que supuestamente promovió el fortalecimiento de los lazos de “amistad” entre la América inglesa y el resto de las Américas. Fue la realización del llamado *soft-power*. Al comprender los reflejos de la cultura en la política, la campaña estadounidense para difundir su propia cultura y controlar todas las demás culturas se asoció con la promoción de las escuelas de inglés, con el financiamiento de traducciones de obras elegidas para difundir el *american way of life* y cine. Walt. Disney fue colaborador de la CIAA y, a principios de la década de 1940, creó el personaje Zé Carioca y producciones centradas en Brasil como la película. *The three caballeros* (“¿Has estado en Bahía?”).

En este contexto, es posible afirmar que Portugal nunca llegó a ser forjado como un estado absolutista porque los colonizadores de Brasil siempre fueron subyugados/as a otras culturas dominantes. Desde otro punto de vista, también es necesario reconocer que se forjó la dominación de los dominados/as y el paternalismo, lo que minó la consolidación de un sentimiento de unidad (nacional, clase, género, raza, etc.). La esclavitud de las personas, por ejemplo, al estar tan arraigada en Brasil, fue testigo de personas esclavizadas que esclavizaron a otras personas<sup>15</sup> mientras fuera posible. Alquilar cuerpos esclavizados también era una práctica frecuente;

15 Por cierto, recuerda, en la literatura, el cuento *O caso da vara*, de Machado de Assis.

algunos fueron contratados para realizar tareas; otros a mendigar.

Este sistema de dominación evitó la solidaridad entre las personas oprimidas y mitigó los valores de clase.<sup>16</sup> Ya sea en la vida cotidiana de la colonia, o en la definición de las normas colonizadoras, esta dominación superpuesta perturbó la integración social y la solidaridad necesarias para la consolidación de los nacionalismos (así como cualquier otro elemento asociativo basado en la equivalencia entre los seres humanos). por fin, una parte de la población siempre estaba subyugada a otra, como enemigos entre sí (CARVALHO, 2002, p. 50), lo que se ha perpetuado y sigue siendo evidente en Brasil contemporáneo, que llega al siglo XXI como el décimo país más desigual del mundo y donde el 10% más rico concentra el 43.1% de la masa total de ingresos del país y el 1% superior concentra 33.8 veces el ingreso de la mitad “baja” de la población brasileña (IBGE, 2019).<sup>17</sup>

De hecho, las tres construcciones señaladas por Quijano (2014): trabajo, género y raza, herencias del colonialismo, están tan fosilizadas en la estructura (social y cognitiva de hombres y mujeres) en Brasil como una fuerza natural y legitimadora para la conducta depredadora en los demás elementos del planeta, ya sean recursos naturales o seres humanos (QUIJANO, 2014, p. 855), que se han vuelto “naturales” (y, para muchas personas, invisibles o poco probables). Pero hay otra construcción que requiere un análisis cuidadoso por parte del investigador atento: el de la lengua. La imposición de un idioma (incluido el prestigio de ciertas pronunciaciones del mismo) y el consiguiente borrado de otras diversas formas de expresión comunicativa, formadas (junto a, o quizás, aún más que la prohibición de universidades e imprentas y el analfabetismo masivo) la forja y la huella de una independencia que no se ha concluido, lo que dio espacio a las colonialidades y continúa promoviéndolas.

---

16 Según Almeida (2013, p. 28-29): “Había esclavos en Brasil que tenían esclavos. Esclavos que compraron la libertad de sus parientes, pero no pudieron comprar los suyos (eran esclavos de órdenes religiosas, o demasiado valiosos, o fueron hipotecados como garantía para las deudas de sus amos). Los esclavos que formaron cooperativas, verdaderos consorcios de libertades, depositando sus ganancias en estas sociedades de administración económica compleja, conquistando gradualmente la libertad; cuando eran libres, continuaban contribuyendo a la libertad de los demás. Hubo un fenómeno generalizado de la “brecha campesina”, que era casi un “derecho” para los esclavos en muchas regiones. Cultivaban su propio “granja” los domingos, lo cual era bueno para el maestro que se excusaba de la responsabilidad de subsistencia y mejoraba la dieta de sus esclavos. Algunos han acumulado suficientes ahorros para liberarse. “.

17 Según el IBGE (2019): “En 2018, el ingreso mensual promedio real del 1% de la población con el ingreso más alto fue de R \$ 27.744, que corresponde a 33,8 veces el ingreso del 50% de la población con el ingreso más bajo (R\$ 820) “.

### 3 NI MODERNO, NI RACIONAL; ÚNICAMENTE DOMINANTE

Insertado con siglos de retraso en un proyecto de modernidad, Brasil siguió siendo incapaz de leer hasta mediados del siglo XX. La inserción tardía y precaria en los ideales ilustrados de la enseñanza secular y para todos nunca garantizó el acceso democrático ni la consolidación de lo que se llamó civilización occidental secular, y mucho menos rompió con el pensamiento abismal impulsado por el colonialismo y respaldado por la colonialidad.

Por lo tanto, y como se demostró en el punto anterior, el dominio de América portuguesa y las capas que lo apoyaban ya no tenían las capitales de la modernidad y la racionalidad que los pueblos indígenas e indigenizados, es decir, aquellos que históricamente han sido víctimas de la colonialidad (QUIJANO, 2014, p. 859). A pesar de esto, el discurso de dominación se basó en jerarquías basadas en el intelecto, más que en la fuerza bruta. Incluso si se recuerda, con Quijano (2005, p. 214), que las grandes rutas de transporte, la agricultura, el calendario, las matemáticas, las tecnologías metalúrgicas, la filosofía y también las armas, las guerras, la historia y los idiomas existió mucho antes de la formación de Europa, el concepto de modernidad y racionalidad se consolidó como patrimonio exclusivo de las personas de origen europeo. La humanidad actual en su conjunto se ha convertido así en el primer sistema mundial conocido históricamente (SANTOS, 2010).

En la formación de Brasil, el deseo de tener, basado en la explotación (ya sea la naturaleza o los seres humanos), el descuido de la educación primaria y la constitución de las élites gobernantes que eran demasiado extranjeras o esencialmente analfabetas contrastaba con la opinión de los pueblos originales. Valores más armoniosos y procesos educativos relacionados con el bienestar, las perspectivas del *corazonar*<sup>18</sup> los pensamientos

18 Un pasaje interesante descrito por KAHMANN (2017, p. 58) define el término *corazonar*: “Occidente da la primacía a la razón y al dominio de las emociones y los sentimientos, que se consideran un obstáculo para el conocimiento científico. Tenemos que mantener nuestra distancia en términos afectivos en relación con el objeto. El término objeto en sí denota la relación de objetivación y desprecio por los sentimientos de los demás, considerados ideales para el pensamiento occidental. Tanto el investigador como el investigado están separados de su dimensión afectiva, una dimensión que se considera un remanente de nuestro origen animal y que debe eliminarse para reinar la razón. Así, la razón sería lo que nos diferencia de otros animales, siendo, por lo tanto, lo que nos haría humanos. En el pensamiento amerindio, para saber, es necesario, en lugar de objetivar, personificar. Y uno solo sabe objetivamente cuando uno asume la perspectiva del otro, lo que incluye sentimientos y emociones. Cuando se habla de un origen humano común a todos los seres, esa humanidad incluye no solo la razón, sino también el corazón. *Corazonar* es esa forma de conocimiento que combina el corazón con la razón “.

de los pueblos originales fueron subyugados por el proceso de conquista. Una breve reflexión histórica sobre el tema es apropiada.

A partir de 1549, con la instalación del gobierno general, las escuelas y los libros llegaron a Brasil. Sin embargo, el acto de Don João III que delegó a los jesuitas el monopolio de la enseñanza y la catequesis en la nueva colonia dejó en claro que la educación se llevaría a cabo como misiones; la enseñanza solo apuntaría a entrenar sacerdotes para la colonia (WYLER, 2003, p. 54). Por lo tanto, se sentaron las bases para una educación moral y no científica, con la que nunca se rompió, y con acceso excluyente. Hay informes de que el padre Manuel da Nóbrega habría enviado los llamamientos de los pueblos indígenas a la reina Catarina para establecer también escuelas para niñas. Sin embargo, dado que se trataba de una solicitud de “una extravagancia que aún no se había considerado o incluso del Renacimiento más ilustre” (WYLER, 2003, p. 54), no recibió atención de la Corte. La educación jesuita estaba dirigida a hombres blancos, aquellos considerados capaces de elevarse a los estudios superiores necesarios para difundir el cristianismo.

Durante dos siglos, solo a los jesuitas se les permitió enseñar en Brasil. Durante ese período, compusieron bibliotecas que constituyeron centros de gran importancia en la formación cultural de las élites coloniales. A pesar de esto, al tratar de romper con esta tradición, los poseedores del poder actuaron con las reglas que conocían: armas en lugar de diálogo, destrucción en lugar de transición. Los jesuitas fueron expulsados, nheengatu fue prohibido, las bibliotecas fueron desmanteladas. Según Wyler (2003, p. 56): “en el momento de la expulsión de los jesuitas y el desmantelamiento de sus bibliotecas en 1759, totalizaron 12 mil volúmenes en Maranhão y Pará, 5.000, 434 volúmenes en Rio de Janeiro, 15 mil en Salvador, obras en francés, español, inglés, italiano, latín y griego”. Con las reformas del marqués de Pombal, Portugal, tardío y obstaculizado, trató de instituir una educación formalmente inspirada en los ideales iluministas. Sin embargo, excepto por la persecución de lenguas de origen indígena y las revueltas por la expulsión de los jesuitas,<sup>19</sup> La Reforma Pombalina no se rompió con

19 Después de dos siglos de dominio educativo de los jesuitas, el Estado reanudó, “de manera completamente inadecuada” (CARVALHO, 2002, p. 22), el control de la educación, ya sea en Portugal o en Brasil. Para el proyecto Pombal, era necesario expandir el uso del idioma portugués, la única marca indiscutible de asociación con el poder y el control colonial por parte de este. Como consecuencia, en el sur de Brasil estalló la “Guerra Guaranítica” (1753-1756). En el norte, en 1755, en resistencia a los reflejos de la política pombalina en Brasil, el idioma portugués fue prohibido en São Luiz y Belém (WYLER, 2003, p. 40), pero en 1759, Después de dos siglos de dominio educativo de los jesuitas, el Estado reanudó, “de manera completamente inadecuada” (CARVALHO, 2002, p. 22), el control de la educación, ya sea en Portugal o en Brasil. Para el proyecto Pombal, era necesario expandir el uso



el retraso y la elitización de los parámetros educativos de la colonia<sup>20</sup>.

Tampoco en Portugal esta reforma mostró los resultados esperados. Entre los dominantes (siempre subyugados por otras dominaciones), la escasez de personal calificado continuó siendo tan importante que forzó la incorporación de los brasileños a la burocracia, lo que facilitó los roles inherentes a una estructura colonial. De esta manera, “los comerciantes nacidos en Brasil, después de estudiar en la Universidad de Coimbra o convertirse en cortesanos en Lisboa, adquirieron prestigio social mucho más difícil de lograr para un criollo nacido en Perú o Buenos Aires” (ALMEIDA, 2013, p. 24). Y, tal vez por esto, se ha cristalizado la falacia de que el proceso de colonización brasileño no fue tan vertical o cruel como el de los países de América Latina. Gran engaño; el colonialismo brasileño (y la colonialidad), con toda su dominación superpuesta, es mucho más cruel que naturalizado y sigue vigente en Brasil contemporáneo. Esto es lo que vamos a exponer, especialmente al abordar las lenguas indígenas.

#### 4 DE LA COLONIZACIÓN A LA COLONIALIDAD LINGÜÍSTICA Y LA RESISTENCIA INDÍGENA

Ya advertía Boaventura de Sousa Santos (2010, p. 39) sobre el pensamiento abismal: “esta realidad es tan cierta hoy como lo fue en el período colonial”. El pensamiento abismal continúa operando asignando valor a los bienes e ideas “importados”. Culturalmente, los *best-sellers*, es decir, los trabajos que provienen de colonizar culturas y se llaman así no porque venden mucho, sino porque están diseñados para vender mucho (especialmente a culturas dominadas), son responsables de aproximadamente el 70% de las traducciones circulando en el mundo (TORRES, 2009). Construidos en base a criterios como la simplicidad del lenguaje y la creación de imágenes estereotipadas, estas obras conforman lo contrario de la apertura al reconocimiento y la emancipación del otro, lo contrario a la diversidad

---

del idioma portugués, la única marca indiscutible de asociación con el poder y el control colonial por parte de este. Como consecuencia, en el sur de Brasil estalló la “Guerra Guaranítica” (1753-1756). En el norte, en 1755, en resistencia a los reflejos de la política pombalina en Brasil, el idioma portugués fue prohibido en São Luiz y Belém (WYLER, 2003, p. 40), pero, en 1759, los últimos jesuitas fueron expulsados y sus últimas bibliotecas fueron desmanteladas.

20 Como Lia Wyler (2003, p. 56): “La elitización de la enseñanza no se extinguió con la expulsión de los jesuitas, como defensores de la reforma realizada por el marqués de Pombal durante el reinado de Don José. Incluso después, a excepción de los seminarios”, y las clases monásticas, ambas asistidas por la élite, solo había clases reales (escuelas) en las ciudades y pueblos más importantes en cantidades limitadas. Los maestros fueron improvisados y mal pagados: en 1777 Bahía tenía solo dos maestros; Santa Catarina en 1823 no tenía una sola silla de enseñanza pública”.

y la renovación del sistema a través de la entrada de nuevas palabras y pensamientos. para el enriquecimiento de un idioma o las ideas que circulan en una nación, que serían los fundamentos de las traducciones en la perspectiva romántica.

Esto demuestra que todo el proceso de educación/cultura en Brasil todavía está enraizado en modelos destinados a la consagración del idioma, la cultura y el pensamiento de los colonizadores. En palabras de Sachs (2008, p. 73), Tal como está hoy, la educación sigue siendo una educación contra el desarrollo, que no se emancipa, que no conserva el respeto necesario por la diversidad y que debería existir como resultado del auténtico proceso de formación cultural. Este proceso da como resultado la eliminación de lo que es diferente del modelo eurocéntrico, el desprecio de lo que es único y genuino, de lo que es diferente del sistema mundial europeo (o euro-estadounidense), capitalista/patriarcal y moderno/colonial. (GROS-FOGUEL, 2005).

Para Khatibi (1993, p. 19) es urgente encontrar otro pensamiento, “una forma de pensar que no esté inspirada en sus propias limitaciones y que no aspire a la dominación y la humillación; una forma de pensar que es universalmente marginal, fragmentada y no consumada; y, como tal, una forma de pensar que, debido a que es universalmente marginal y fragmentado, no es etnocida “. Mignolo (2003) lo designa como pensamiento de frontera o gnosis de frontera, es decir, una nueva dimensión epistemológica, una máquina de descolonización intelectual y, por lo tanto, de descolonización política e intelectual.

Como se ha demostrado a lo largo de este trabajo, la línea abisal de Boaventura de Sousa Santos (2010, p. 34) aún prevalece: en un lado de la línea, hay sociedades civilizadas, en el otro, territorios coloniales, donde “no hay conocimiento real; hay creencias, opiniones, magia, idolatría, entendimientos intuitivos y subjetivos que, en el mejor de los casos, pueden convertirse en objetos o materia prima para la investigación científica”. Esta línea abisal es tan imponente y naturalizada que, de este lado (desde la perspectiva de los/las colonizados/as), ni siquiera parece haber ningún pensamiento o cultura. Sin siquiera reflexionar sobre esta línea, se borran idiomas y narrativas que no sean los idiomas del dominio euro-estadounidense”.

Sin embargo, existen otros idiomas. No solo se hacen invisibles por la falacia del monoglotismo, no solo están los idiomas de inclusión, como el libras (lenguaje de señas brasileño, utilizado por la comunidad sorda), sino

también los idiomas orales de las diferentes comunidades de inmigrantes y también de los pueblos nativos.

A pesar de los cinco siglos de esfuerzos para terminar física y culturalmente con los restos indígenas, no solo continúan existiendo según el IBGE (2012), sino que incluso se han reconocido a sí mismos como tales. Uno de los datos más significativos revelados por el Censo 2000 (IBGE, 2012, p. 8) es el fenómeno de etnogénesis (o re-etnicización):

[...] a pesar de que hay evidencia de que la población indígena estaba experimentando un crecimiento acelerado [...] los datos del censo de 2000 excedieron todas las expectativas, con una tasa de crecimiento anual, en el período 1991/2000, del orden del 10.8%. Por lo tanto, los cambios en las composiciones absolutas y relativas verificadas de 1991 a 2000 reflejan el crecimiento en el número de personas que, en el Censo Demográfico de 1991, se identificaron como de otras categorías y, en 2000, comenzaron a identificarse como indígenas.

Además, las lenguas indígenas continúan existiendo y preservan las narrativas, la historia y la cultura de estos pueblos originarios. Aunque ya no están en la proporción de muchos cientos, como lo menciona Wyler (2013), los números son significativos: los resultados del Censo de 2010 señalaron 274 lenguas indígenas habladas por personas pertenecientes a 305 etnias diferentes (según ABDALA (2014) para el EBC. Cinco lenguas indígenas tendrían más de diez mil hablantes en Brasil en 2010: tikuna (con 34 mil hablantes), guaraní kaiowá (con 26.5 mil), kaingang (22 mil), xavante (13.3 mil) y los yanomamis (12.7 mil). Es una pequeña Babel que resiste valientemente la opresión y diversas dominaciones, en este caso, las del plano lingüístico.

Es cierto que existen muchos desafíos en el tema indígena de Brasil, pero estos dos datos, sobre la re-etnicización y resistencia de las lenguas indígenas, parecen ser buenas noticias en el contexto de este trabajo, y se espera que el retrato de Brasil sea emprendido por el Censo 2020 confirma estas resistencias lingüísticas y otros elementos que constituyen los derechos culturales indígenas.

Sin embargo, la apertura a un proceso verdaderamente democrático pasa necesariamente por el reconocimiento del multilingüismo y la participación de los pueblos nativos en la dirección de la nación, que trasluce a la idea de la interculturalidad, es decir, “los procesos de construcción de otro conocimiento, otra práctica política, otro poder social (y estatal) y otras sociedades; otra forma de pensar relacionada a y contra la modernidad/colonialidad y otro paradigma que se piensa a través de la praxis política”

(WALSH, 2007, p. 47) que involucra la representación política de las diversas identidades de una nación.

En este sentido, cuando la Constitución brasileña de 1988, consolida en solo dos artículos<sup>21</sup> el derecho de las mujeres y los hombres indígenas a seguir siendo indígenas (SOUSA FILHO, 2013, p. 17), hay, de hecho, existe la institución deliberada del llamado multiculturalismo oficial, no conectado en absoluto a la interculturalidad, que presupone, entre otras cosas, su participación en la toma de decisiones de un Estado.

Así, aunque, a nivel teórico, se garantiza la existencia y salvaguarda de la cultura indígena, respaldando la coexistencia de un orden jurídico interno sujeto a los usos y costumbres, idiomas, creencias y tradiciones propios (SOUSA FILHO, 2013), este supuesto avance tiene poco respeto por la cultura indígena al permitirle convivir con la forma hegemónica. De lo contrario, solo simula este “nuevo” pensamiento para mantener intactas las mismas estructuras de poder. Se nota que,

Es en esta nueva fase multiculturalista de pensar sobre el “otro” tema, que tenemos la llegada del indio permitido a la esfera pública. Representa un nuevo escenario en el que las demandas culturales son aceptadas siempre que no impliquen una redistribución real de recursos y poder, o cuestionen las relaciones del saber. (COLAÇO e DAMÁSIO, 2012, p. 104).

Incluso en países donde la interculturalidad ha sido un poco más concreta, como Ecuador y Bolivia, donde el proyecto político del Buen Vivir o *Sumak Kawsay* se implementó constitucionalmente, existen obstáculos. Según el modelo constitucional, esta debería ser una posibilidad “para construir otra sociedad, basada en la convivencia ciudadana en la diversidad y armonía con la Naturaleza, basada en el conocimiento de los diferentes pueblos culturales existentes en el país y en el mundo” (ACOSTA 2016, p. 76). Sin embargo, lo que se suponía que era un proyecto integrador de diversos pueblos y nacionalidades indígenas, en lo cual sus singularidades eran respetadas, incluidas, emancipadas y escuchadas, lo que se ve es que los pueblos originarios se han visto considerablemente afectados por las políticas dirigidas al modelo de desarrollo de una sociedad global (debe mencionarse aquí la destitución de Evo Morales de la presidencia de Bolivia, que ocurrió en 2019).

21 Art. 231. Los indios son reconocidos por su organización social, costumbres, idiomas, creencias y tradiciones, y los derechos originales sobre las tierras que tradicionalmente ocupan, y la Unión es responsable de demarcar, proteger y garantizar el respeto de todos sus activos. [...] Y Art. 232. Los indios, sus comunidades y organizaciones son partes legítimas para acudir a los tribunales en defensa de sus derechos e intereses, interviniendo el Ministerio Público en todos los actos del proceso.

Esto informa que la mera consolidación de dispositivos constitucionales que protegen los derechos indígenas no significa su efectividad y, aún menos, que estos derechos están protegidos de las influencias del proceso de civilización hegemónica, del sistema mundial europeo o euro-estadounidense, capitalista/patriarcal, moderno/colonial.

De hecho, una gran parte de los actos que privan a los pueblos indígenas de su originalidad es la violencia. Para Spivak, sigue existiendo una preocupación por la constitución de un sujeto ético en relación con la lengua que utiliza:

A veces leo y escucho que el subalterno puede hablar en sus idiomas nativos. Ojalá pudiera tener una confianza en sí misma tan firme e inquebrantable que el intelectual, el crítico literario y el historiador tienen, que, por cierto, afirman esto en inglés. Ningún discurso es discurso hasta él sea escuchado (SPIVAK, 2005, p. 57-58).

En este sentido, Spivak presupone la existencia de personas atentas y dispuestas a escuchar a las personas subalternas para responder en su nombre – este es el imperativo ético de la reflexión sobre el habla; implica la participación de los subalternizados en la toma de decisiones de un Estado. Fue con el fin de reconstruir la identidad de este sujeto indígena subalternizado y, en su nombre hablar (para que se escuche su discurso), el aspecto lingüístico surgió en el proceso de colonización de Brasil. Así, la discriminación contra las lenguas indígenas en este proceso, a raíz de SANTOS (2010, p. 38), implica reconocer la violencia en la prohibición del uso de sus lenguas y sus propios nombres, así como sus cultos y su perspectiva de educación, arte y justicia constituidos y difundidos por los idiomas que utilizan. En resumen, de su cultura. Pero, también implica reconocer la persistencia y, en gran medida, la victoria al borrar la cultura indígena brasileña y, sobre todo, la resistencia de estos pueblos nativos en la conservación de sus derechos culturales y lingüísticos.

Del mismo modo, es negar el multiculturalismo de la nación al someter a Brasil a la “hegemonía de las oligarquías agroexportadoras vinculadas a intereses externos y adeptos del individualismo liberal, colonizar el elitismo y la legalidad lógico-formal” (WOLKMER, 2001, p. 84).

Por lo tanto, la trayectoria histórica propuesta en este trabajo mostró que, en 1500, los colonizadores portugueses encontraron un Brasil plurilingüe, con redes de contacto de comunicación utilizando lenguas francas tan efectivas y tan difundidas, que el llamado “lengua general”, que duró hasta el siglo XIX, era de base Tupi (heredero de nheengatu).

En 1900, Brasil republicano dominante continuaría siendo esencialmente oral, porque en su mayoría analfabetos, pero no obstante estructurados en una “conciencia” colectiva construida sobre la supuesta inferioridad de la cultura y el conocimiento indígenas y la superioridad del pensamiento colonizador.

Por lo tanto, es necesario deconstruir estos y todos los mitos para que, libre de las corrientes abismales, sea posible promover un proceso real y efectivo de decolonialidad política, económica, cultural, lingüística y también teórica, por lo que la teoría decolonial es aceptada en este trabajo que exige, además, la construcción de una teoría decolonial de estilo brasileño para enfrentar la interpretación de las peculiaridades de las diferentes opresiones coloniales en Brasil.

## CONCLUSIÓN

Este trabajo comenzó a partir de la investigación sobre la historia y la historiografía de la cultura, los idiomas y las formas de diseminar el saber en Brasil para rastrear un análisis de la insistencia del pensamiento colonial, al tiempo que presenta peculiaridades del colonialismo brasileño que, en oposición al de América española, prohibió la circulación de material impreso y la creación de universidades hasta 1808, cuando el Tribunal de Don João VI llegó a Rio de Janeiro.

Del mismo modo, se demostró cómo, hasta 1759, la educación estaba en manos de los jesuitas con el exclusivo propósito de entrenar misioneros y que las herencias de este período todavía se sienten en los tiempos contemporáneos, marcadas por una educación patriarcal, excluyente y poco científico. La ruptura con este modelo a través de las reformas pombalinas, a menudo, en la historia brasileña, trajo varias pérdidas, persecuciones y destrucción, sin poder implementar un sistema educativo secular y democrático. Inaugurado en la tercera década del siglo XXI, lamentablemente se puede concluir que este desafío aún está lejos de cumplirse y que puede que no sea así mientras persistan los lazos del pensamiento colonial.

Por lo tanto, a pesar de que la dominación se basaba en la creencia de que la modernidad y la racionalidad son patrimonio exclusivo de los europeos, buscamos demostrar que, en Brasil, los llamados líderes de “élite” no son modernos ni mucho menos racionales, y que se mantuvieron a sí mismos y a la mayor parte del país inmersos principalmente en el analfabetismo masivo, que, hasta mediados del siglo XX, relegó a más de la mitad

de la población brasileña al margen no solo de la alfabetización más básica, sino también (y consecuencia del primer elemento) de los ejercicios de ciudadanía más básicos, el derecho al voto. En este contexto, que no conduce a la ascensión social a través de los estudios, el género, el color de la piel, la ocupación y la propiedad (tierra, dinero o patrocinio) continuaron siendo los mecanismos que otorgan prestigio en este país para que se unan (patrocinar) con opresores fue forjado, para muchos hombres y mujeres, como la única o principal opción debido a la ausencia o insuficiencia de protección por parte del Estado. A partir de eso, se demostró cómo la superposición de dominios impedía la integración social y mantenía a partes de la población siempre sometidas a otros, como enemigos entre sí.

También fue evidente que la mera consagración de las disposiciones constitucionales que intentan asegurar el multiculturalismo existente en Brasil no es suficiente para garantizar la convivencia con el modelo hegemónico, a pesar de los indicadores de resistencia indígena retratados en la etnogénesis y en la diversidad de lenguas indígenas habladas. Por el contrario, solo cuando se aprecia la promoción definitiva del reconocimiento del multilingüismo, expresado en los derechos lingüísticos, y la participación de los pueblos nativos en la toma de decisiones estatales (interculturalidad), estos pueblos pueden tener perspectivas para la realización de los derechos culturales y lingüísticos.

Al fin y al cabo, el (re)conocimiento y resurgimiento del pasado, de la cultura, de las características demográficas y lingüísticas y de las peculiaridades del proceso de colonización brasileño lleva a la realización de la urgencia de una epistemología genuinamente decolonial, que busca reconocerse a sí misma como brasileña, en el diálogo con los latinoamericanos en lo que une a todos estos pueblos, que acoge con beneplácito las diferencias y otros pensamientos y anula los continuos esfuerzos por borrar la cultura indígena frente a su marcada resistencia para preservar el código que mejor expresa ideas, pensamientos y que constituye la cultura de un pueblo, es decir, la lengua, el derecho a expresarse en su propia lengua.

## REFERENCIAS

ABDALA, V. Brasil tem cinco línguas indígenas com mais de 10 mil falantes. *EBC*, 11 dez. 2014 e Disponible en: <http://www.ebc.com.br/cultura/2014/12/brasil-tem-cinco-linguas-indigenas-com-mais-de-10-mil-falantes>. Acceso: 16 de julio 2019.

ACOSTA, A. *O bem viver: uma oportunidade para imaginar outros mundos*. São Paulo: Autonomia Literária, 2016.

ALMEIDA, J. D. L. *História do Brasil*. Brasília, DF: Funag, 2013.

AVELAR, L.; CINTRA, A. O. *Sistema político brasileiro: uma introdução*. 2. ed.rev. ampl. Rio de Janeiro: Konrad-Adenauer-Stiftung; São Paulo: Unesp, 2007. p. 19-34.

BOSI, A. *História concisa da literatura brasileira*. 43. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

CANDIDO, A. Literatura e subdesenvolvimento. In: CANDIDO, A. *A educação pela noite e outros ensaios*. São Paulo: Ática, 1989. p. 140-162.

CARVALHO, J. M. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

CARVALHO, J. M. Fundamentos da política e da sociedade brasileiras. In: COLAÇO, T. L.; DAMÁSIO, E. S. P. *Novas perspectivas para a antropologia jurídica na América Latina: o direito e o pensamento decolonial*. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2012.

GARCÉS, F. Las políticas del conocimiento y la colonialidad lingüística y epistémica. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSFUGUEL, R. (orgs.). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre, 2007.

GROSFUGUEL, R. The implications of subaltern epistemologies for global capitalism: transmodernity, border thinking and global coloniality. In: APPELBAUM, R. P.; ROBINSON, W. I. (eds.). *Critical globalization*. New York/London: Routledge, 2005.

HALLEWELL, L. *O livro no Brasil: sua história*. 3. ed. São Paulo: Edusp, 2012.

HOUAISS, A. *Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa versão 3.0*. rev., ampl. atual. São Paulo: Objetiva, 2009. 1 CD-ROM.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. PNAD Contínua 2018: 10% da população concentram 43,1% da massa de rendimentos do país. *Agência de Notícias*, 16 out. 2019. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/25700-pnad-continua-2018-10-da-populacao>



concentram-43-1-da-massa-de-rendimentos-do-pais. Acesso: 19 de diciembre. 2019.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Anuário Estatístico do Brasil*. v. 74. Rio de Janeiro: IBGE, 2014. Disponible en: [http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/20/aeb\\_2014.pdf](http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/20/aeb_2014.pdf). Acesso: 2 de noviembre. 2019.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Os indígenas no Censo demográfico 2010: primeiras considerações com base no quesito cor ou raça*. Rio de Janeiro: IBGE, 2012. Disponible en: [https://ww2.ibge.gov.br/indigenas/indigena\\_censo2010.pdf](https://ww2.ibge.gov.br/indigenas/indigena_censo2010.pdf). Acesso: 8 de julio. 2019.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Tendências demográficas no período 1950 a 2000: uma análise dos resultados da amostra do Censo demográfico 2000*. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponible en: [http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2000/tendencias\\_demograficas/comentarios.pdf](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2000/tendencias_demograficas/comentarios.pdf). Acesso: 6 de diciembre. 2019.

KAHMANN, A. P. *Perspectivismo, corazonar e estar: educação e sabedorias xamânicas no Santo Daime*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2017.

KHATIBI, A. *Maghreb pluriel*. Paris: Denoel, 1983.

MERCOSUL. Comissão Permanente de Gênero e Direito das Mulheres da Reunião de Altas Autoridades em Direitos Humanos e Chancelaria do MERCOSUL (RAADH). *Manual pedagógico sobre el uso del lenguaje inclusivo y no sexista*. Buenos Aires, IPPDH, 2018. 28p. Disponible en: <http://www.ippdh.mercosur.int/pt-br/publicaciones/manual-pedagogico-sobre-o-uso-da-linguagem-inclusiva-nao-sexista/>. Acesso: 15 de febrero. 2019.

MIGNOLO, W. Os esplendores e as misérias da ‘ciência’: colonialidade, geopolítica do conhecimento e pluri-versalidade epistémica. In: SANTOS, B. S. (ed.). *Conhecimento prudente para uma vida decente: um discurso sobre as ‘ciências’ revistado*. Lisboa: Afrontamento, 2003.

QUIJANO, A. Colonialidad del poder, eurocentrismo y America Latina. In: LANGER, E. (Org.) *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales*. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 201-246.

\_\_\_\_\_. Bienvivir: entre el desarrollo y la des/colonialidad del poder. In: QUIJANO, A. (ed.). *Des/colonialidad y bien vivir: un nuevo debate en América Latina*. Lima: Editorial Universitaria, 2014. Disponible en: [http://www.mapuche.info/wps\\_pdf/quijano%202014.pdf](http://www.mapuche.info/wps_pdf/quijano%202014.pdf). Acceso: 24 de junio. 2019.

\_\_\_\_\_. Colonialidad del poder y clasificación social. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSGOUEL, R. (orgs.). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre, 2007.

SACHS, I. *Desenvolvimento incluyente, sustentável e sustentado*. Rio de Janeiro: Garamond, 2008.

SANTOS, B. S. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, B. S.; MENESES, M. P. (Orgs.). *Epistemologias do sul*. São Paulo: Cortez, 2010. p. 31-83.

SILVA, N. V.; BARBOSA, L. O. População e estatísticas vitais. In: IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Estatísticas do século XX*. Rio de Janeiro: IBGE, 2006. Disponible en: <http://seculoxx.ibge.gov.br/images/seculoxx/seculoxx.pdf>. Acceso: 2 de noviembre. 2019.

SOUSA FILHO, C. F. M.; BERGOLD, R. C. (Orgs.). *Os direitos dos povos indígenas no Brasil: desafios no século XXI*. Curitiba: Letra da Lei, 2013.

SPIVAK, G. C. Tradução como cultura. *Ilha do Desterro*, Florianópolis, n. 48, p. 41-64, jan./jun. 2005.

TORRES, M. H. C. *Best-sellers em tradução: o substrato cultural internacional*. *Alea*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 2, dez. 2009. Disponible en: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-106X2009000200006](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-106X2009000200006). Acceso: 30 de octubre. 2019.

WALSH, C. (Re)Pensamiento crítico e (de) colonialidad. In: WALSH, C. *Pensamiento crítico y matriz (de)colonial: reflexiones latinoamericanas*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar; Abya-Yala, 2005.

\_\_\_\_\_. Interculturalidad y colonialidad del poder: un pensamiento y posicionamiento “otro” desde la diferencia colonial. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSGOUEL, R. (orgs.). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre, 2007.

WOLKMER, A. C. *Pluralismo jurídico: fundamentos de uma nova cultura do direito*. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2001. Disponible en: <http://www.forumjustica.com.br/wp-content/uploads/2013/02/Antonio-CarlosWolkmer-Pluralismo-juridico.pdf>. Acceso: 30 de octubre. 2019.

WYLER, L. *Língua, poetas e bacharéis: uma crônica da tradução no Brasil*. Rio de Janeiro: Rocco, 2003.

Artículo recibido en: 07/11/2019.

Artículo aceptado en: 04/03/2020.

**Cómo citar este artículo (ABNT):**

KAHMANN, A. C.; BERTOLDI, M. R.; FIGUEROA, I. Lenguas, libros y leyes: apagamiento de las culturas indígenas y resistencia. *Veredas do Direito*, Belo Horizonte, v. 17, n. 37, p. 63-89, ene./abr. 2020. Disponible en: <http://www.domhelder.edu.br/revista/index.php/veredas/article/view/1703>. Acceso en: día de mes. año.