

ENTREVISTA

ENTREVISTA CON GABRIELA VERONELLI

Livia Baptista (UFBA) e Valdiney Lobo (UNILA)

En este número de la *Revista abeache* dedicado a los estudios decoloniales, organizado por nosotros, nos alegra compartir con ustedes la entrevista concedida por la profesora e investigadora Gabriela Veronelli, de la Universidad Binghamton, SUNY, Estados Unidos, a quien agradecemos por su participación y el diálogo.

Gabriela Veronelli

Profesora de la Universidad Binghamton, SUNY, Estados Unidos. Investigadora Visitante del Centro de Estudios Globales y Humanidades, Universidad de Duke (EE. UU.) 2021-2022; Investigadora Asociada del BRICS Think Tank en “Multilingüismo, Ciudadanía Lingüística y Vulnerabilidad en Sudáfrica y Brasil” del Instituto Nacional de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad de la Provincia de Cabo Occidental (Sudáfrica). Fue profesora del Departamento de Filosofía, Universidad de Buenos Aires (Argentina), 2015.



Gabriela Veronelli, Center for Global Studies and the Humanities, Duke University

1. Para empezar, ¿podría hablarnos un poco sobre su trayectoria académica y profesional? ¿Cómo han cambiado su perspectiva e intereses de investigación a lo largo de los años?

Mis perspectivas e intereses más que cambiar, evolucionaron. Me empieza a interesar el pensamiento latinoamericano y la teoría política latinoamericana desde temprano en mi carrera intelectual y casi inmediatamente sentí que lo que me interesaba estaba marcado por una herida colonial. En la carrera de ciencias políticas de la Universidad de Buenos Aires (UBA) donde cursaba en la segunda mitad de la década de 1990, no encontré cursos, ni profesores, ni compañeros de estudios con los que avanzar en ese campo. Y digo que era una herida colonial y no mero desinterés, porque la falta de interés venía justificada con una despectiva negación, del tipo: “¿Qué pensamiento latinoamericano? Eso no existe.” O, “Teoría política ¿qué?” O, “¿Para qué te interesa estudiar eso?” O

“Deberías haber estudiado antropología.” En ese momento no tenía herramientas para entender qué estaba pasando en esas preguntas y reacciones, pero sí podía sentir que era algo violento. Esa violencia colonial de la razón moderna, esa alienación a las que nos condena el eurocentrismo y la dependencia epistémica de nuestras universidades frente a los modelos de pensamiento generados por la modernidad. Y así empecé a buscar para poder entender ese vínculo entre violencia colonial y conocimiento, y qué intervenciones se habían hecho en teórica social y política latinoamericana al respecto. Juan Carlos Mariátegui fue al primero que leí.

Con Mariátegui aprendí sobre la particularidad latinoamericana y la distinción entre pensamiento latinoamericano derivativo-mimético y pensamiento latinoamericano original. El primero refleja la producción de intelectuales de Latinoamérica que trabajan en las ideas y temas “universales” de la teoría política europea. El segundo es la producción de intelectuales latinoamericanos que trabajan en temas e ideas propiamente latinoamericanas en el sentido de estar originadas desde y para la realidad latinoamericana.

En *Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana* (1928) Mariátegui revela el problema de la particularidad latinoamericana en el contexto y discurso de la internacional comunista de los trabajadores. La particularidad de la clase obrera peruana de mayoría indígena en el horizonte del comunismo y su lugar en la revolución comunista. Desde esa particularidad, Mariátegui rechaza el universal “proletariado” con una clara explicación de por qué el ser, el ideal, y la revolución del “proletariado” no podían calzar muy hondo en las comunidades indígenas peruanas. Esa diferencia, ese *gap* entre ser proletario y ser comunero se volvería el espacio de mi pensamiento.

Escribí mi tesina de grado, “El relato del descubrimiento de América, una empresa ideológica occidental” (1998) usando a Tzvetan Todorov, Pierre Clastres y Walter Dignolo para exponer el discurso colonial detrás de los textos sobre el “descubrimiento” en manuales de educación primaria.

Después de graduada, entre 1999 y 2000, busqué cursos dentro y fuera de la universidad que tuvieran contenido latinoamericano en esa línea crítica que exponía la violencia colonial. La misma búsqueda demandaba esa transdisciplinariedad y marginalidad. Tomé un curso en pensamiento quechua dictado por el maestro indígena Allwirtu Maki en el pequeño Centro Cultural Tinkunakuy del barrio de Almagro. También, un curso de arte precolombino con el profesor César Sonderguer en el Centro Cultural Municipal San Martín. En los pasillos de la Facultad de Filosofía y Letras de UBA encontré la Cátedra Abierta de Estudios Latinoamericanos, un grupo de discusión y praxis que había fundado Adolfo Pérez Esquivel en el '92 y en el que participaban estudiantes, militantes peronistas veteranos, miembros de la Asociación de Abogados/as de Derecho Indígenas, y miembros de la organización África Vive de la comunidad cabo verdiana argentina. Nos juntábamos a conversar una vez por mes, pero nunca llegamos

a articular un proyecto. Y también cursé como oyente un seminario de doctorado de Ricardo Piglia sobre poéticas de la novela latinoamericana en UBA. En ese seminario conozco la obra de José María Arguedas. Ese encuentro fue un momento clave en mi trayectoria porque me llevó a enfocarme en las dimensiones lingüísticas del vínculo entre violencia colonial y conocimiento.

En Arguedas, la particularidad latinoamericana es el mestizo y habita en el espacio entre el quechua y el castellano. Poniéndose a sí mismo como ejemplo, Arguedas declara “No soy un aculturado” (1968) dando cuenta de la posibilidad de un proyecto político identitario distinto al del mestizaje que está en la base de los discursos nacionalistas latinoamericanos y caribeños desde el siglo XIX. A la manera de Renato Ortiz – cuando éste justifica la necesidad del concepto de “transculturación” (1940) frente a las limitaciones del concepto de “aculturación” para explicar los fenómenos culturales caribeños – Arguedas narra las limitaciones de la idea de un mestizo-qua-asimilado-al-mundo-europeo como única vía para unir la variedad humana y cultural del Perú y “cruzar el cerco entre colonizados y colonizadores”. Me fascinaron las estrategias que Arguedas desarrolla en su poética para convertir en realidad esa visión alternativa suya. Por ejemplo, la lengua que inventa para los personajes mestizos de sus novelas y que expresa una identidad transgresora del dualismo moderno.

Ya con una idea clara de hacia donde quería ir, escribí una propuesta para estudiar la relación colonial entre conocimiento y lengua, y me presenté a distintos postgrados en los EE.UU.

En 2001, fui aceptada en el programa Philosophy, Interpretation, and Culture de la State University of New York-Binghamton.

Para el proyecto de maestría (2003) me dediqué a estudiar teorías de la traducción como herramientas para entender el pensamiento latinoamericano como una suerte de desencuentro permanente entre la perspectiva de conocimiento hegemónica occidental y una experiencia histórica específica. Mi argumento era que, al entender el pensamiento latinoamericano como un espacio de pasaje, de entrada y salida de una manera de entender la realidad a otra, pensar latinoamericanamente es una práctica análoga a traducir (en sentido lingüístico y extralingüístico). Pero estas traducciones, estas entradas y salidas, no dan lugar a una homogeneidad. Son muy diferentes y hay que comprender cuáles son los presupuestos sobre las relaciones de poder en cada caso. Pueden operar para hacer desaparecer pueblos y realidades – como en la tradición canónica de la traducción basada en encontrar equivalencias à la Eugene Nida – o hacerlos visibles – como en la tradición postcolonial de Vicente Rafael o Tejaswini Niranjana.

Mientras tanto, en esos años, Binghamton empezaba a ser uno de los nodos del proyecto modernidad/colonialidad/decolonialidad (2002). Tuve la fortuna de estudiar con Aníbal Quijano, Enrique Dussel, María Lugones, Walter Mignolo, Nelson Maldonado-Torres, Agustín Lao y Catherine Walsh.

Para el proyecto de tesis de doctorado, me propongo investigar las dimensiones lingüísticas de la colonialidad. A partir de la perspectiva de Quijano sobre la “colonialidad del poder” (1992), (que plantea la emergencia y continuidad de un patrón de dominación, explotación y conflicto, que articula estructuralmente capitalismo global, colonización y la creación de una división racial de la población mundial que naturalizó la mano de obra barata) planteé teorizar el proceso de larga duración mediante el cual se conaturalizan las categorías de raza y lengua, y las jerarquías raciales y lingüísticas, impuestas por la colonización. Me llevo más de siete años a escribir “Una América compuesta: The coloniality of language in the Americas and decolonial alternatives” (2012). Parte del desafío que nos presentaban las reflexiones en torno a la idea la colonialidad, era que se trataba no simplemente de una teoría, sino de toda una perspectiva epistémica, ontológica y política. Y digo “nos” porque disputar la colonialidad en su forma académica se manifestaba necesariamente como una tarea colectiva-colaborativa, dialógica y pluriversal. Mi compañía todos esos años, y más tarde también, fueron María Lugones y lxs compañeras, compañeros y compañeres del Center for Interdisciplinary Studies in Philosophy, Interpretation, and Culture (CPIC). Al corazón de las conversaciones sostenidas en CPIC, en el taller de Política de Mujeres de Color, el taller de Pensamiento Decolonial, el grupo internacional en Feminismo Decolonial y los más de treinta eventos organizados, y bajo la dirección de Lugones, produjimos un sitio de coalición epistémica y política, multi-género, multi-étnico e intercultural. Para mi investigación sobre la colonialidad del lenguaje, el pensar práxico feminista decolonial en CPIC fue fundamental para ver cómo la colonialidad colonizaba el diálogo y, de allí, imaginar una comunicación decolonial.

Continué en Binghamton hasta 2019, con una posición postdoctoral en el programa Latin American, (Latinx,) and Caribbean Area Studies que me permitió enseñar una cantidad de cursos temáticos en filosofía, estudios culturales, justicia ambiental y cine, en clave decolonial. También diseñé un curso original sobre racismo lingüístico. Fue haciendo la investigación para este curso que doy con un artículo de Jonathan Rosa que me citaba y me pone en conexión con la literatura crítica en lingüística aplicada y educación bilingüe en EE.UU.

Poco tiempo después por recomendación de Nelson Maldonado-Torres, me llega la invitación para viajar a Brasil a participar de la Jornada Internacional de Lingüística Aplicada Crítica sobre “Perspectivas Decoloniais na Lingüística Aplicada Crítica” en julio de 2019. Este encuentro fue la entrada a una conversación completamente nueva, teórica y metodológicamente. Allí conozco a Kleber Aparecido da Silva, Lynn Mario de Sousa Meneses y a Ofelia García, quienes a su vez me invitaron a sus grupos, redes y proyectos (el BRICS Think Tank Multilingualism, Linguistic Citizenship, and Vulnerability en la University of Western Cape y el Grupo de investigación en Sociolingüística Crítica en la City University of New York). En estos espacios he venido

leyendo y pensando en conversación con compañeros, compañeras y compañeras para poder hacer una intervención decolonial en lingüística aplicada crítica y educación.

Por último, este año, 2021-2022, me ejerzo como Investigadora Visitante en el Center for Global Studies and the Humanities de Duke University, donde estoy trabajando en una serie de proyectos relacionados al legado y la vida de María Lugones. Entre otras cosas, estoy investigando una conexión entre el pluralismo ontológico de Lugones y el papel del multilingüismo en la promoción de justicia epistémica y recomposición de lo comunal.

2. Se nota en Brasil una difusión del pensamiento y de la crítica decoloniales, en especial, en los años más recientes. En su opinión, ¿qué ha contribuido para esa difusión? ¿Y en qué consisten los principales aportes de los investigadores brasileños al contexto latinoamericano?

No puedo responder sobre las particularidades del contexto brasileño respecto a esta difusión del pensamiento y de la crítica decoloniales (PCD), pero sí en lo que respecta al contexto latinoamericano más general.

Primeramente, se trata de un corpus de pensamiento latinoamericano “original”, en el sentido que discutí antes. Es decir, que se reconoce como un planteamiento crítico desde la experiencia histórica y realidad latinoamericana (en sentido amplio y heterogéneo), y que se propone evidenciar la importancia de esa especificidad histórica y del lugar, en confrontación con la tradición eurocéntrica de un pensamiento universal deslocalizado. En este sentido, el pensamiento decolonial se entronca con el legado de pensamiento crítico latinoamericano, principalmente con el giro que le dieron Mariátegui en los años 20, y la teoría de la dependencia, la pedagogía del oprimido, y la teología y filosofía de la liberación, en los 70.

La novedad de la crítica decolonial es su carácter explícitamente descolonizador. Su orientación y compromiso académico, intelectual, político e institucional es hacia y por descolonizar la producción de conocimiento. Esto pone en el centro de la investigación y producción decolonial momentos históricos y espacios epistémicos históricamente invisibilizados por la colonialidad, especialmente los legados, experiencias y agencias indígenas y afro. De esta manera, la crítica decolonial supera el dualismo (periferia-centro; oprimidos-opresores) y en cierta medida el eurocentrismo (inconsciente) de otros movimientos críticos latinoamericanos.

En segundo lugar, porque el pensamiento decolonial coloca la raza en el centro de su argumentación, lo que redimensiona los términos en los que se venía discutiendo el poder y sus relaciones. Las ideas de Quijano sobre la raza, arraigadas en la tradición andina de Mariátegui y Arguedas, aportan un marco de interpretación claro, conciso, histórico y multifacéticos para entender la modernidad a la luz de la experiencia colonial latinoamericana. Primero, la experiencia colonial latinoamericana, y luego la de todo el

Sur global. Hay una relación inextricable entre la colonialidad del poder y la modernidad que naturaliza las experiencias de quienes están dentro de este modelo de poder. Eso es lo que plantea Quijano cuando dice que no hay modernidad sin colonialidad, y que cambia el significado de la modernidad. El paso de modernidad a modernidad/colonialidad nos dejó ver el reverso de la modernidad (el lado oscuro, el *underside*) para que miremos lo colonizado (la colonialidad) y la ficción de la concepción de lo colonizado (la modernidad). La raza es la ficción. Como construcción mental que prescribe “este ser no es humano”, la raza es una ficción. Pero es una ficción con poder. La racialización es el proceso que emerge con la colonización y que hace real esa ficción, a través de instituciones, leyes, tratamientos y prácticas modernas que colocan a los colonizados en situaciones y relaciones que los despojan de su humanidad.

Al mismo tiempo Quijano trae una idea de raza que ve tanto la ficción como la conciencia colonizada de la ficción, en tanto que él, Quijano, es de los colonizados. Ese enfrentarse al pensamiento que lo construye como menos-que-humano, como un ser incapaz de razón, es otra característica de la agencia intelectual y crítica decolonial. Esto le movió el piso a mucha gente que antes no se sentía interpelada por el análisis social del racismo.

Pensar en la colonialidad produce una transformación epistémica; es ver y sentir el mundo de manera diferente y actuar de manera diferente en él. “De manera diferente” no en el sentido de un relativismo cultural del cual surge una política de tolerancia. “Diferente” en un sentido geopolítico del que emerge una política de promulgación y construcción de lugares de enunciación *otros* en pos de producir una fractura *espacial* del conocimiento hegemónico. Es por esto que en el impulso decolonial para comprender la realidad están en juego imperativos sociales y emocionales, y no sólo racionales. La crítica y la alternativa corren juntas en el pensamiento decolonial porque la crítica mueve ideas e inquietudes que surgen de posiciones geopolíticas y experiencias vividas que están profundamente marcadas por los legados de la colonización.

En tercer lugar, y en relación con el punto anterior, porque se trata un marco propositivo multifacético. La clasificación racial de la población del mundo como piedra angular del patrón de poder capitalista mundial opera en cada uno de los planos, ámbitos y dimensiones, materiales y subjetivas de la existencia cotidiana, y a escala social global. Es decir, todo es racializado: las gentes, sus cuerpos, y todo lo que las gentes-cuerpos hacen: su trabajo en la producción del capital, sus conocimientos, valores y creencias, sus maneras de vivir, su relación con la naturaleza y la tierra, su arte y prácticas artísticas, su organización social y familiar, su sexualidad, y claro, sus lenguas y modos de expresión. Todas estas racializaciones están articuladas. Eso es lo multifacético, lo que Rita Segato llama “orgánico” (2021), y lo que sirvió de base para nuevas reflexiones sobre la colonialidad del saber, la colonialidad del ser, la colonialidad del género, la colonialidad del lenguaje, la colonialidad de la salud y la alimentación, etc.

Revelar el lado colonial de algo no significa una forma de abordar un problema sino, más bien, una forma de articular un problema que ha sido histórica y teóricamente suprimido en el proceso por el cual Occidente dominó el mundo política, económica y epistemológicamente. Esto implica algo diferente a una disputa sobre la verdad del pasado. Porque la crítica decolonial no sólo cuestiona la idea misma de verdad y de una explicación universalmente válida, sino que las pone del revés, abriendo caminos y horizontes muy distintos, sobre todo a lo afro, lo indígena y al feminismo.

En cuanto a los aportes brasileños al pensamiento y la crítica decolonial considerada de esta manera, conozco, o como dije anteriormente estoy empezando a conocer, las contribuciones en lingüística aplicada y enseñanza de idioma, en particular el trabajo de mis compañeras, compañeras y compañeros del Think Tank Multilingualism, Linguistic Citizenship, and Vulnerability: Lynn Mario, Gabriel Nascimento, Juliana Martínez, Tânia Rezende y Henrique Magnani.

Uno de los grandes problemas que se vienen articulando descolonialmente en Brasil y que es importante para el contexto latinoamericano es el de la colonialidad de la lengua, en sus distintas manifestaciones, espacios y cuerpos hablantes. Por ejemplo, un tema clave que venimos discutiendo es el mito del monolingüismo en Brasil y las consecuencias que este mito, esta ficción tiene para cuestiones de identidad y de legitimidad de otras maneras de vivir.

Otro tema clave es la enseñanza del idioma como praxis política. Es bien particular Brasil en este aspecto, claro, por el antecedente y presente de la pedagogía de Freire. Como intelectual argentina, Brasil para mí es Freire, entonces en lo que concierne a la discusión sobre alfabetización, Brasil está haciendo un trabajo fenomenal ya va más allá de Freire, criticando sus límites.

3. ¿Cree que el tema de la decolonialidad puede convertirse en un modismo o en un mero ejercicio intelectual? En su opinión, ¿cuál es nuestro rol como investigadores frente a los desafíos que se imponen en la actualidad en lo que se refiere a las luchas decoloniales?

Sí puede convertirse en un modismo, como todo. Pero eso no agota lo que el pensar y las praxis decoloniales son y están siendo. Y eso es lo que debe importarnos como investigadores decoloniales. ¿Cómo seguimos enriqueciendo la discusión, afinando la crítica? Atentas a las miserias de la academia, pero más atentas a que esas miserias no nos consuman.

Sobre luchas decoloniales, la lucha que conozco es la lucha en la academia. ¿Cómo habitamos como investigadores decoloniales el espacio académico, sea el aula, la conferencia, el grupo de estudio, la publicación? ¿Qué hacemos para descolonizar esos espacios? Esto tiene que ver con el proyecto grande de contribuir a esa fractura espacial en la geopolítica de la razón de la que hablaba antes, ahora desde lo micro, lo

infrapolítico, lo comunitario que esté a nuestro alcance. ¿Qué hacemos como investigadores ante la presencia de cuerpos negros y marrones que ponen en peligro la universalidad (del hombre-blanco-hétero-europeo)? ¿Qué hacemos frente la política asimiladora hipócrita que *incluye* estos cuerpos para que no digan nada – para que nada cambie a nivel estructural, donde se sigue sosteniendo la hegemonía de los modelos eurocéntricos de pensamiento y de vida? Como institución colonial, soy de las que creen que la academia no puede ser descolonizada, y por eso es que debemos buscar desarrollar esa doble conciencia que teorizó W.E.B. Du Bois (1903). No podemos evitar la mirada del blanco que nos deshumaniza, pero podemos nutrir la mirada subalterna, construida en el mundo del otro lado del velo, que afirma nuestra humanidad.

Ese creo es uno de los grandes desafíos y posibilidades que tenemos como investigadores decoloniales, poner en el centro las perspectivas, historia, experiencias y valores de las personas y comunidades racializadas para crear posibilidades de desarrollar una conciencia crítica antirracista. Y este esfuerzo exige una autorreflexión crítica constante. ¿En nuestra práctica de investigación, por ejemplo, desde dónde estudiamos? Hay investigadores que estudian una lengua subalterna, por ejemplo, y lo hacen desde ningún lugar; sin contacto ni interés tampoco por la gente viva de esa lengua, y mucho menos aún con algún sentido de su locus como parte de la política hegemónica que subalterniza esa lengua. Tener un sentido más o menos profundo de nuestro lugar de enunciación como investigadores al trabajar en un problema es un ejercicio necesario, es decir, reflexionar no solamente sobre qué conocimiento producimos sino, también, de quién nos viene ese conocimiento, para qué es, para quién es y en conversación con quién lo producimos. Es un buen ejercicio porque permite echar luz sobre la complejidad del espacio académico y nos da un poco de lugar para no quedar atrapadas por la lógica binaria de la modernidad/colonialidad.

Otra cuestión vital es esta negociación del espacio académico es sin duda qué compañía buscamos, quiénes nos ven. Contaba antes de lo vital que fue para mi CPIC como compañía de praxis intelectual. Y lo fue en este sentido de ser el espacio en el que pude comprender las diversas relaciones entre mis identidades como latinoamericana y latina, mujer de color con piel y ojos claros, haciendo trabajo sobre justicia social en la academia de los EE.UU.

¿Quiénes nos ven y quiénes nos escuchan? ¿Cómo escuchamos? ¿Con qué sentido de nuestras posibilidades dialógicas? ¿Cómo puenteamos nuestras diferencias no-dominantes como nos alienta Audrey Lorde (1984)? ¿Cómo abrimos lugar para tener diálogos que puentean nuestras diferencias no-dominantes? Tal vez “puentear” no es una palabra del todo correcta, pero es importante que Lorde dice eso en el original en inglés. Ella dice “bridging our differences” y creo que la traducción (de Diana Mines) a “más allá de nuestras diferencias” no sugiere lo mismo y puede hacernos caer en la trampa que las diferencias son ignorables. Puentear es todo lo contrario, puentear indi-

ca acercarse y conocer en tanto que diferentes, pero donde el sentido de diferencia no es el sentido definido por la hegemonía que nos fragmenta.

En cuanto a producción intelectual, como investigadora decolonial he tratado de ofrecer una manera de ver y hablar de la realidad lingüística. Me resulta maravilloso que el trabajo sobre la colonialidad del lenguaje me haya puesto en conversación con investigadores que están haciendo trabajo súper radical en Latinoamérica, EE.UU. y Sudáfrica.

4. Usted utiliza el término monolenguajar para nombrar la práctica lingüística de racialización de la colonialidad, deshumanizando a los colonizados. ¿Cómo este concepto se materializó lingüísticamente en la época de la colonización/invasión de América Latina y como opera discursivamente, hasta hoy, para deshumanizar sujetos que son racializados?

En mi argumento sobre la colonialidad del lenguaje llego al término monolenguajar para poder hablar al nivel del hablante, de la experiencia, de lo que la gente hace con la lengua. La colonialidad del poder de Quijano es una perspectiva para entender el poder que da cuenta de un patrón de poder que afecta la lógica de la percepción. Cuando una mira a la gente y lo que la gente hace desde esa lógica, una no ve dominación, ve gente superior e inferior por *naturaleza*. Siguiendo este argumento, la colonialidad del lenguaje analiza las consecuencias lingüísticas de esta naturalización. En mi argumento, la colonialidad del lenguaje *prescribe* una jerarquía de lenguas y la gente de esas lenguas que posiciona a las poblaciones colonizadas y sus medios de expresión en una situación de inferioridad natural en relación a los colonizadores. El paso siguiente es entender cómo esa prescripción fue puesta en práctica. Es para eso que introduzco la idea de monolenguajar a partir de mi interpretación del concepto de lenguajar de Humberto Maturana (1990) como manera de vivir-juntos.

Pensemos en la racialización del trabajo. Por un lado, tenemos la clasificación racial que distingue humanos de no-humanos y, por otro, tenemos cómo esa clasificación fue puesta en práctica en un proceso de larga duración que incluyó instituciones, leyes y acciones que posicionan a la gente colonizada (y sus descendientes) en roles y tareas solamente adecuadas para seres no-humanos. Eso es la esclavitud de ayer y de hoy; instituciones, leyes, acciones y tratos que transforman a una persona en un esclavo despojándola de su humanidad. De la misma manera, hay instituciones, leyes y prácticas de monolenguajeo que transforman la comunicación convirtiendo a las poblaciones colonizadas en lo que llamo “comunicadores simples” y a sus lenguas en medios de “comunicación simple.” Es importante para mi argumento que en contra de la colonialidad yo no estoy diciendo “yo no veo esclavos; yo veo personas, yo escucho lenguas”, porque eso significa decir que la colonialidad (del poder, de la lengua) no existe. Mi propósito no es ignorar la colonialidad sino revelarla o más precisamente, desenterrarla,

excavar su larga producción comenzando en la primera modernidad con la conquista y continuando hasta el día de hoy. Es menester resaltar que mi argumento es filosófico, no histórico.

No soy historiadora. En mi investigación he examinado varios casos en distintos momentos del proceso de colonialidad: La práctica de lectura del documento denominado *Requerimiento* en el período de conquista entre 1513-1542, la práctica de *reducir* lenguas indígenas en el período de colonización (1550-1700s), y la práctica de alfabetizar que acompaña la formación nacional durante el período independentista y republicano (1830s-1940s). Si bien no investigué estas instancias en todos sus detalles, me propuse darle al lector lo suficiente para entender la colonialidad como un proceso de transformación que se puede ver en la introducción de instituciones, leyes, y prácticas lingüísticas orientadas a la racialización. Aún no he publicado esta investigación. Espero poder hacerlo pronto. De todas maneras, no es una investigación exhaustiva del todo el proceso de la colonialidad del lenguaje. No puede serlo.

Hay mucho por excavar y no es trabajo para una sola persona. Lo mismo cuando pensamos en las prácticas de monolenguaje en la actualidad. Por mi contexto me interesé en prácticas orientadas a la racialización de les latinx en EE.UU. Como plantea Juan Perea (1992; 2004) y otras abogadas y abogados de la corriente Latina/o Critical Legal Theory, para les latinx la lengua es inseparable de la raza no importa en qué lengua hablen. La subordinación lingüística de los hispanohablantes tiene una larga historia en EE.UU. que influye en sus experiencias y posibilidades sociopolíticas y socioeconómicas. Les latinx continúan lingüísticamente racializados en las escuelas, en el lugar de trabajo, en el acceso a la salud, en representación política y en la propia ley. Por da un ejemplo, en las escuelas, podemos ver prácticas de monolenguaje activamente operando en programas de educación bilingüe que transforman las habilidades comunicativas en otros idiomas además del inglés en deficiencias para aprender, y a les niñas y niños bilingües en “niñas y niños con capacidad limitada para hablar”.

5. En uno de sus artículos, usted se refiere al lenguajear como cambio, acción, relacionado al tiempo, espacio y atada a una materialidad de la vida. ¿Cómo tal actitud puede contribuir para la construcción de prácticas decoloniales de lenguaje en múltiples contextos y situaciones comunicativas?

Como planteé en ese artículo, en mi argumentación sobre la colonialidad del lenguaje voy al concepto de lenguajear de Humberto Maturana para salirme del paradigma moderno/colonial de la lengua y buscar una manera otra de pensar la comunicación (VERONELLI, 2019). En mi interpretación de lenguajear lo que me interesa es que refiere a una manera de vivir social, con énfasis en lo social. En ese artículo conté también como Maturana (1990) dice que etimológicamente conversar refiere a andar en compañía, a moverse juntos. O sea, en ese moverse juntos de la conversación, se

promueve una construcción consensuada de la realidad que especificamos en nuestro lenguajear. Es maravillosa esa imagen del ir juntos que nos da Maturana porque nos facilita ver la corporalidad y la materialidad de la acción social. Al ver esa socialidad y ese vivir-juntos en el lenguajear y, a la vez, ver el rechazo, o más bien la presuposición de imposibilidad de ir juntos en el monolenguajear, podemos comprender la importancia de lenguajear como espacio de resistencia a contra trama del monolenguajear.

El punto es que tan pronto como estamos ante un contexto o situación comunicativa en la que están en acción lenguas indígenas, o lenguas negras, o argots podemos ver gentes colonializadas que están juntas en contra de la eliminación de su comunalidad. Podemos ver las lenguas indígenas y africanas como lugares comunales de resistencia a esa eliminación. Porque, mientras las gentes colonializadas sigan hablando en sus lenguas, continúan en la medida de lo posible recordando, recreando y performateando una manera de vivir social a pesar de la reducción que trajeron los misioneros, la dispersión que trajo la esclavitud y la universalidad de la modernidad y sus instituciones. Por eso es que encuentro tan útil el marco del lenguajear como forma de convivencia en oposición al concepto moderno/colonial de lengua como sistema abstracto y sin vida.

Lenguajear nos da la posibilidad de entender simultáneamente lo que es sería actuar dentro de esas comunidades resistentes reconociendo la colonialidad y reconociendo la posibilidad de que existan otras personas comunales comprometidas en contra de la colonialidad. Lenguajear en contra de la negación de lo comunal es lenguajear desde lo que Walter Mignolo llama un “lugar de enunciación fracturado” (1995) y que yo interpreto en el sentido de que el hablante vive en y lenguajea desde más de una comunidad de sentido. Los colonializadores no hablan desde un locus fracturado; solamente las personas colonializadas lo hacen. Hay varias contextos y situaciones para estas producciones comunales resistentes y cada una tiene una lógica un poco diferente. En el comienzo de la conquista, podemos ver que la persona que se está expresando está plenamente informada por otra comprensión de la realidad, como si fuera ajena a la realidad de la colonialidad. Pero a medida que la colonización avanza, la gente vive atravesada por la colonialidad y respondiendo a la realidad de la colonialidad.

Hay momentos, por ejemplo, durante la consolidación de los estados nacionales americanos en los que los gobiernos obligaron a las comunidades indígenas a abandonar sus lenguas – transformando una y otra vez esas lenguas en medios de comunicación simple (definiéndolas como lenguas salvajes o minimizándolas como dialectos inútiles) – y a hablar español, inglés, portugués o francés: la lengua nacional y civilizada. Durante estos tiempos, el desarrollo de lenguas híbridas como el spanglish, el pachuco caló, el pretuguês, el afrikaaps o el creole exhiben una manera de vivir juntos y una comunicación que está respondiendo a la imposición del monolingüismo colonial y a otros movimientos asimilacionistas. Estos lenguajeos como producciones comunicativas resistentes construyen lugares de enunciación fracturados que, si bien pueden ser mínimos o

efímeros porque están constituidos por el rechazo de monolingüear, siguen siendo el lugar de la creatividad otra y el lenguajear de otra manera (*otherwise*).

6. Actualmente, hay muchos discursos de odio materializados en diversas prácticas lingüísticas y comunicativas, entre ellas, las de las redes sociales. Desde su punto de vista, ¿como la decolonialidad del lenguaje puede contribuir para la construcción de resistencias a estos discursos?

Esta es una pregunta que no me he hecho y no me siento capaz de responder en cuanto a la particularidad de las prácticas de las redes sociales se trata porque no soy especialista en estudios mediáticos y tampoco participo activamente en las redes sociales. Pero, por otro lado, la idea de libertad de expresión en la que se amparan estas prácticas comunicativas de odio en el espacio público virtual es igual que en el espacio público real. Aquí sí el pensamiento y la crítica decolonial tiene mucho para aportar en tanto que problematizar los presupuestos epistémicos y ontológicos de ese ideal de libertad. Sobre esto hay muchísimo para decir y excede el marco de esta entrevista. Muy brevemente quisiera apuntar a lo siguiente: La libertad de expresión que rige el espacio público es una libertad *negativa* (Isaiah Berlin), esto es, una libertad que se define por la ausencia de coacción externa al individuo. Es decir, libre es la persona que actúa (piensa y se expresa) de la manera que quiere sin que nada ni nadie se lo impida. Está claro que esta idea de libertad está basada en el individualismo liberal y la creencia de que el individuo tiene suprema importancia sobre cualquier otro grupo colectivo. Darle un giro decolonial a esta idea de libertad no es oponerle un sentido de libertad *positiva* porque la libertad positiva (i.e. capacidad de actuar según libre albedrío) también es individualista. La cuestión decolonial es poder correrse del individuo y el pensamiento moderno. Es por eso que cobra importancia la reflexión en torno a conocimientos *otros*, como nos enseñó a decir Catherine Walsh (2002); conocimientos cuyo potencial desafía la colonialidad del saber y movilizan proyectos de vida *otros*. Ahí una pregunta para investigar podría ser ¿qué es ser libre en otras tradiciones de conocimiento? Y otra, ¿cómo instilar esos sentidos *otros* de libertad en el espacio público?

La pregunta sobre la que yo he reflexionado (2016) ha sido sobre cómo la colonialidad del lenguaje afecta la posibilidad de comunicación entre quienes luchan por justicia social y cambio social desde diferentes historias y localización de racialización y colonización. En otras palabras, dada la colonialidad del lenguaje, ¿cómo entablar diálogos y forjar solidaridades a través de estas diferencias? La respuesta que doy, y que aquí no puedo desarrollar más que muy concisamente, es que estos diálogos críticos respecto de la colonialidad no pueden tener lugar en el espacio público.

En mi argumentación, parto del presupuesto que la colonialidad del lenguaje bloquea el diálogo porque aísla a cada grupo colonizado dentro de una ficción her-

mética e impermeable de tal manera que sus intereses no están conectados, están en contra y desconfían de los demás, todo lo que sucede es a través de la relación con el colonizador, y la única posibilidad que tienen de comunicarse es en términos de la lógica de dominación que los crea divididos. De esto concluyo que la comunicación decolonial, esto es, diálogos críticos respecto de la colonialidad en general y la del lenguaje en particular, no puede ser la comunicación en el espacio público. Tal y como la teoriza Jürgen Habermas (1985), la comunicación en el espacio público presupone que las personas, si se les da la oportunidad de hablar y ser escuchadas, se entenderán entre sí y que su significado será accesible para los demás. Pero esta presuposición no es válida para los colonizados. Ser comunicadores en el espacio público es una condición que se les niega a los colonizados en el sentido de que no tienen estructuras de poder ni instituciones respaldando su creación de significado. Esta falta de legitimidad de los colonizados en el espacio público es consistente con planteo de que la colonialidad del lenguaje hace que sea demasiado difícil para y entre grupos colonizados entablar diálogos críticos respecto a la colonialidad. De allí propongo una manera de teorizar la comunicación decolonial que no se centre en el diálogo ni en el espacio público, articulando la exploración práctica de María Lugones sobre los requisitos comunicativos para forjar coaliciones profundas (2006) y la forma de Edouard Glissant de reconciliar las relaciones interculturales (1997). Todavía no he tenido oportunidad de traducir este artículo, pero espero hacerlo pronto.

7. En su artículo, “La colonialidad del lenguaje y el monolenguajear como práctica lingüística de racialización”, usted menciona que el concepto de monolenguajear es “útil para pensar críticamente el racismo en la sociedad actual; por ejemplo, dentro del aula”. Teniendo en cuenta el racismo estructural e institucional presente en diversas instituciones, entre ellas, las escolares, ¿cuáles son los posibles caminos para comprender y analizar la producción y circulación de discursos racistas en escuelas y universidades?

Esta es una pregunta demasiado amplia y que implica cada área de las instituciones educativas, desde quién y cómo es el acceso y la admisión a escuelas y universidades, pasando por la composición del cuerpo docente y el desarrollo curricular, hasta las dinámicas en aula, la pedagogía y las relaciones con la comunidad. Y además es una pregunta local. Mi experiencia ha sido en instituciones públicas de Buenos Aires y el noroeste de los Estados Unidos, donde la circulación y producción de discursos racista es muy distintas entre sí y también muy distintas al contexto brasileño. Así que voy a limitarme a dar un ejemplo en lo pedagógico y desde mi experiencia docente en el programa de Estudios Latinoamericanos, Latinx y del Caribe (LACAS por su ciclas en inglés) en la Universidad de Binghamton que es parte del sistema de la Universidad Estatal de Nueva York.

Hay que desarrollar una pedagogía para exhibir y deshacer el eurocentrismo en el aula. Les estudiantes vienen al aula solo acostumbrados a una conversación eurocéntrica. Entonces, hay que buscar cambiar el centro de la conversación, hacia conversaciones centradas en tradiciones de gente de color, o conversaciones centradas en el sur global, o centradas en las ancestralidades indígenas. ¿Cómo? Haciendo evidente que de lo contrario nuestros estudiantes no pasan de tener una perspectiva del mundo y de sí mismos es que es provincial – en el sentido de Dipesh Chakrabarty de “provincial” (2000) – y, más aún, que no tienen manera ni herramientas para cambiar el hecho de que sólo pueden reproducir esa perspectiva ciegamente. Provocar ese giro en la conversación requiere, que como docente una va a tener que esforzarse por tratar a los estudiantes con compasión, en el sentido de entender que llegan al aula con un fuerte sentido de quiénes son, con historias particulares, con formas dispares de ver el mundo e incluso con varios grados de interés en la materia y temas de los que trata el curso. Los temas que yo enseño – colonización, esclavitud, racismo y el sexismo – generan sentimientos fuertes sentimientos. Por eso importa tener compasión respecto de dónde vienen los estudiantes a la hora de querer sacudir su sentido común.

Por otro lado, considero importante comenzar un curso haciendo evidente ciertos presupuestos sobre la sociedad en la que vivimos y nuestro lugar en ella. Por ejemplo, partir de que vamos hay injusticia y desigualdad social, y quiénes somos y lo qué sabemos están informados y moldeados por estas desigualdades e injusticias. Es decir, cómo existimos, qué es lo bueno, lo malo, o la razón se basan en sistemas desiguales. Otro presupuesto importante a asumir es que las conversaciones sobre racismo, sexualidad, género, violencia o colonialismo son conversaciones incómodas, y que está bien sentirse incómodo porque es parte del formar un análisis crítico. Por último, es importante comunicarle a los estudiantes que la culpa no es productiva. Ellos no tienen la culpa del pasado colonial, ni tienen la culpa de la ignorancia sistémica sobre ese pasado en su formación académica. En vez de culpa, se trata de responsabilidad, porque no pueden cambiar el pasado racista, pero sí ser responsables del presente racista.

Finalmente, y para terminar, provocar ese giro de universalidad a pluriversalidad en el aula requiere que una sea paciente y consistente. A la hora de evaluar a los estudiantes, por ejemplo, hallo que usar técnicas como mini-conferencias, trabajos grupales o investigación-acción participativa facilita la conversación.

Más allá de mi experiencia pedagógica, creo que uno de los principales caminos para comprender y analizar la producción y circulación de discursos racistas, y de la colonialidad del saber en general, lo han abierto los movimientos de estudiantes colonizados para descolonizar la universidad. Aquí el trabajo de mis colegas Nelson Maldonado-Torres (2019, 2020) y Catherine Walsh (2001, 2002, 2010, 2013) es una valiosísima fuente para conocer, aprender y entrar en conversación con las luchas y

críticas de los estudios étnicos en los EE.UU. y los estudios interculturales en Ecuador. También fuentes como la colaboración *Rioting and writing: Diaries of Wits Fallists* sobre el movimiento #RhodesMustFall y #FeesMustFall en Sudáfrica (2017), y el análisis de mis colegas Chris Stroud y Caroline Kerfoot sobre la descolonización de la educación superior en Sudáfrica post #FeesMustFall (2020).

Bibliografía

ARGUEDAS, José María. No soy un aculturado. 1968. In: ROVIRA, José Carlos; BAY, Carmen Alemany (Ed.) *José María Arguedas: Una recuperación indigenista del mundo peruano. Una perspectiva de la creación latinoamericana*. Barcelona: Editorial Antropos, 1992. p. 40-41.

BERLIN, Isaiah. Two Concepts of Liberty. In: *Four Essays on Liberty*. London: Oxford University Press. New ed. in Berlin 2002 [1969].

CHAKRABARTY, Dipesh. *Provincializing Europe: Postcolonial Thought and Historical Difference*. Princeton: Princeton University Press, 2000.

DU BOIS, William Edward Burghardt. *The Souls of Black Folk: Essays and Sketches*. Chicago: A. C. McClurg & Co., 1903.

GLISSANT, Edouard. *Poetics of relation*. Traducido al inglés por Betsy Wing. Michigan: University of Michigan Press, 1997 [1990].

HABERMAS, Jürgen. *The theory of communicative action: Reason and the rationalization of society*. Traducido al inglés por Thomas McCarthy. Boston: Beacon Press, 1985 [1984].

KGOROBA, Morwa; CHINGUNO, Crispin; MASHIBINI, Sello; MASILELA, Bafana Nicolas; MAUBANE, Boikhutso; MOYO, Nhlanhla; MTHOMBENI, Andile; NDLOVU, Hlengiwe; CANHAM, Hugo; DLAKAVU, Simamkele; JACOBS, C. Anzio; LEOPENG, Bandile Bertrand; MABASO, Nonkululeko; MOLOBYE, Tebogo; MOLOI, Ntokozo; MABASA, Ashley Nyiko; RADEBE, Tebogo; SAMBO, Neo; SEABE, Busisiwe Cathrine. *Rioting and writing: Diaries of Wits fallists*. Johannesburg: Society, Work and Development Institute, University of the Witwatersrand, 2017.

LORDE, Audre Lorde. 1984. The Transformation of Silence into Language and Action. In: *Sister Outsider: Essays and Speeches*. Trumansburg, NY: Crossing Press, 1984. p. 40-44.

LUGONES, María. On complex communication. *Hypatia: a journal of feminist philosophy* v. 21, n. 3, p. 75–85, 2006.

MALDONADO-TORRES, Nelson; FIGUEROA-VÁSQUEZ, Yomaira. 2020. Ethnic Studies in The Face Of The Liberal Hydra. *Ethnic Studies Rise Roundtable*, 15 jan. 2020 Disponible em: <https://ethnicrise.github.io/roundtable/liberal-hydra/>. Acceso em: 17 set. 2021.

MALDONADO-TORRES; Nelson. Ethnic Studies as Decolonial Transdisciplinarity. *Ethnic Studies Review*, v. 42, n. 2, p. 232-244, 2019.

MARIÁTEGUI, José Carlos. *Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana*. México, DF: Ediciones Era, 1979 [1928].

MATURANA, Humberto. *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago de Chile: Centro de Estudios de Desarrollo, 1990.

MATURANA, Humberto. *La democracia como obra de arte*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 1990.

MIGNOLO, Walter Mignolo. *The Darker Side of the Renaissance: Literacy, Territoriality, and Colonization*. Michigan: The University of Michigan Press, 1995.

MINES, Diana. *La transformación del silencio en lenguaje y en acción*. 2014. Disponible em: https://negracubanateniaqueser.files.wordpress.com/2014/05/la_transformacion_del_silencio_en_lenguaje_y_en_accion_audre_lorde.pdf. Acceso em: 17 set. 2021.

ORTIZ, Fernando. *Contrapunteo cubano del tabaco y el azúcar*. La Habana: Editorial Cátedra, 1940.

PEREA, Juan. American Languages, Cultural Pluralism, and Official English. 1992. In: DELGADO, Richard; STEFANCIC, Jean (Ed.). *The Latino Condition. A Critical Reader*. New York: NYU Press, 2010. p. 571-578.

PEREA, Juan. Buscando América: Why Integration and Equal Protection Fail to Protect Latinos. 2004. In: DELGADO, Richard; STEFANCIC, Jean (Ed.). *The Latino Condition. A Critical Reader*. New York: NYU Press, 2010. p. 597-604.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad y modernidad/razionalidad. In: BONILLA, Heraclio (Comp.). *Los Conquistados: 1492 y la población indígena de las Américas*. Quito: Ediciones Libri Mundi. p. 437-449.

ROSA, Jonathan. Standardization, Racialization, Languagelessness: Raciolinguistic Ideologies across Communicative Contexts, *Journal of Linguistic Anthropology*, v. 26, n. 2, p. 162-183, 2016.

SEGATO, Rita. 2021. Sobre descolonialidade. *II Jornada de Feminismos Descoloniais*, 30 jun. 2021. Disponible em: <https://youtu.be/CoDMMxL7GpI>. Acceso em: 17 set. 2021.

STROUD, Chris; KERFOOT, Caroline. Decolonising Higher Education: Multilingualism, Linguistic Citizenship & Epistemic Justice. *Working Papers in Urban Language & Literacies*, n. 265, 2020.

VERONELLI, Gabriela. A Coalitional Approach to Theorizing Decolonial Communication. *Hypatia: a journal of feminist philosophy*, v. 31, n. 2, p. 404-420, 2016.

VERONELLI, Gabriela. La colonialidad del lenguaje y el monolenguajear como práctica lingüística de racialización. *Polifonia*, v. 26, n. 44, p. 146-159, 2019.

VERONELLI, Gabriela. *Una América compuesta: The coloniality of language in the Americas and decolonial alternatives*. Binghamton: State University of New York at Binghamton, 2012.

WALSH, Catherine; SALAZAR, Juan García. El pensar del emergente movimiento afroecuatoriano. Reflexiones (des)de un proceso. In: MATO, Daniel (Coord.). *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder*. Buenos Aires: CLACSO, 2002. p. 317-326.

WALSH, Catherine. Estudios (inter) culturales en clave de-colonial. *Tabula Rasa*, 2010.

WALSH, Catherine. (De)Construir la interculturalidad. Consideraciones críticas desde la política, la colonialidad y los movimientos indígenas y negros en el Ecuador. In: FULLER, Norma (Ed.) *Interculturalidad y Política: desafíos y posibilidades*. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, 2002. p. 115-142.

WALSH, Catherine. Introducción. Lo pedagógico y lo decolonial: Entretejiendo caminos. In: WALSH, Catherine et al. *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Quito: Abya-Yala, 2013. p. 23-68.

WALSH, Catherine. The Politics of Naming: (Inter)cultural Studies in De-Colonial Code. *Cultural Studies*, v. 25, n. 4-5, 2001.

