

Revista N.º 12
Guayaquil, Ecuador
II Semestre 2025
ISSN: 2697-3596

Visualidad y contravisualidad en un ejercicio curatorial compartido en la formación de profesoras

Visualities and Counter-Visualities in a
Shared Curatorial Exercise Within Teacher Education

Maria Emilia Sardelich

Universidade Federal da Paraíba (UFPB) (João Pessoa, Paraíba, Brasil)

emisardelich@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8134-8807>

RESUMEN

Este artículo expone una práctica investigativa y pedagógica en coconstrucción, articulada entre visualidad y contravisualidad, desarrollada con estudiantes del grado para la formación de profesoras. Se plantea una metodología basada en la presencia, la escucha situada y la acción, en el marco de las experiencias vividas por estudiantes de la licenciatura en Pedagogía de la Universidad Federal de Paraíba (UFPB), Brasil. La reflexión se inscribe en el horizonte teórico posestructuralista, en diálogo con los estudios de la cultura visual y con las pedagogías críticas, en confluencia con la trayectoria contracolonialista. La propuesta se orienta hacia un encuentro afectivo entre los cuerpos discentes y docentes que participan en las clases, entendido como una invitación a sentir/pensar/hacer en torno a la construcción de nuestras identificaciones de género, raza y sexualidad a partir de la experiencia visual. La estrategia metodológica se inspira en el pensamiento del activista Antônio Bispo dos Santos (1959–2023), conoci-

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO:

Sardelich, Maria Emilia. «Visualidad y contravisualidad en un ejercicio curatorial compartido en la formación de profesoras». *F-ILIA* 12 (2025): 197–220.

Recibido: 15 de septiembre de 2025 / Aceptado: 19 de enero de 2026

do como Nêgo Bispo, respecto al uso resolutivo de las imágenes, distinguiendo entre «imágenes vaciadas de verdad» y aquellas con «poder de despertar la memoria», categorías desarrolladas por la antropóloga y curadora indígena del pueblo guaraní nhandewa, Sandra Benites. En este ejercicio curatorial, las estudiantes producen una «escritura viviente», noción propuesta por la escritora brasileña Conceição Evaristo, con el propósito de generar miradas otras sobre el régimen racializado de representación. El análisis se profundiza a partir de las escrituras vivientes elaboradas por las estudiantes en el marco del ejercicio curatorial compartido, poniendo en evidencia la potencia de esta práctica curatorial para reconfigurar las redes de sentido socialmente construidas en torno a los procesos de identificación de género, raza y sexualidad.

PALABRAS CLAVE: pedagogías críticas y creativas desde las artes, trayectoria contracolonialista, ejercicio curatorial compartido, formación docente

ABSTRACT

This article presents a pedagogical and research practice in co-construction, between visualities and counter-visualities, developed with undergraduate pedagogy students at the Federal University of Paraíba (Brazil). Drawing on post-structuralist perspectives, Visual Culture Studies, and Critical Pedagogies in dialogue with counter-colonial thought, the study explores how visualities and counter-visualities can foster new modes of identification around gender, race, and sexuality. It proposes an affective encounter between the student and teacher bodies that participate in the classroom, an invitation to feel/think/do around the construction of our gender/race/sexuality identifications through visual experience. The methodological strategy is inspired by the thought of activist Antônio Bispo dos Santos (1959–2023), known as Nêgo Bispo, regarding the resolute use of images—between “images emptied of truth” and those with the “power to awaken memory,” as categorized by anthropologist and indigenous curator of the Guarani Nhandewa people, Sandra Benites. In this curatorial exercise, students weave living writing, a concept elaborated by Brazilian writer Conceição Evaristo, with the expectation of fostering other ways of seeing in relation to the racialized regime of representation. The discussion deepens through the students’ living writing, produced in the shared curatorial exercise, highlighting the potential of this curatorial practice to reconfigure the socially constructed networks of meaning surrounding the processes of gender/race/sexuality identification.

KEYWORDS: critical and creative pedagogies from the arts, counter-colonial trajectory, shared curatorial exercise, teacher education

Introducción

El punto de vista de una mujer cisgénero, protegida por el «escudo blanco dominante»¹, como señalaría la antropóloga brasileña Lélia Gonzalez (1935-1994), trabajadora de una universidad pública de América², situada en una de las capitales más antiguas del Atlántico Negro³, percibe el mundo de manera perversamente asimétrica, considerando que la riqueza de los cinco hombres más ricos del planeta aumentó un 114 % desde 2020, mientras que la de cinco mil millones de personas disminuyó en el mismo período.⁴ Es en este escenario global, marcado por la injusticia y la devastación ecológica, que me dedico a la formación de profesoras, en un contexto en el cual el mundo enfrenta un déficit de 44 millones de docentes para alcanzar la educación universal en 2030.⁵ En América Latina y el Caribe, los datos revelan la necesidad de 3,2 millones de docentes, en su mayoría para reemplazar a quienes abandonan la profesión debido a la sobrecarga laboral, las bajas remuneraciones y la falta de reconocimiento social. Brasil comparte cifras similares.

Es en este contexto donde me sitúo y actúo como educadora en un curso de licenciatura en Pedagogía, en calidad de docente responsable del componente curricular Educación Artística. Desde ahí, busco problematizar la experiencia visual y reflexionar acerca de cómo la visualidad y contravisualidad que tenemos disponibles para la mediación educativa se articulan con los procesos de inclusión social, otorgando visibilidad a las diversas formas de opresión y subjetivación.⁶ Sostengo, asimismo, que

1 Lélia Gonzalez, *Por un feminismo afrolatinoamericano* (América Latina y el Caribe: Ediciones de las Mujeres, 1987), 12.

2 Lélia Gonzalez pensó América como un sistema etnogeográfico de referencia que se caracteriza por su «heroica resistencia y creatividad en la lucha contra la esclavización, el exterminio, la exploración, la opresión y la humillación» que se concretizó en los «quilombos, cimarrones, cumbes, palenques, marrinajes y marron societies» dispersas por el continente americano. Lélia Gonzalez, *A categoria político-cultural de amefricanidade* (Río de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1988), 72.

3 Paul Gilroy, *O Atlântico Negro. Modernidade e Dupla Consciência* (Río de Janeiro: Editora 34/UCAM/Centro de Estudos Afro-Asiáticos, 2002).

4 Oxfam, *Relatório Desigualdade S. A.* (Río de Janeiro: Oxfam Internacional, 2024).

5 Unesco, *Informe mundial sobre el personal docente: afrontar la escasez de docentes y transformar la profesión* (París: Unesco, 2025)

6 Paulo Freire, *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* (São Paulo: Paz e Terra, 2022).

aún es posible generar fricciones en las relaciones de poder frente a una «pedagogía de la hegemonía»⁷, orientada a la subalternización de amplios sectores sociales.

Tanto el sistema educativo como el sistema del arte en Brasil se encuentran marcados por las mismas relaciones que estructuran la sociedad brasileña: violencia, «colonialidad del poder»⁸, racismo y naturalización de la diferencia. De este modo, se han constituido e instituido a partir de intereses y referencias eurocéntricas. En consecuencia, presentan dificultades para percibir y hacer visibles los conflictos y contradicciones de esta sociedad, reforzando el «epistemicidio»⁹ como nexo entre tecnologías disciplinarias y dispositivos de anulación. En este sistema del arte racializado, así como en sus sistemas de enseñanza, las poblaciones indígenas y negras son segregadas, a pesar de contar con una vasta y significativa producción artística de carácter histórico.

Desde esta perspectiva, presento un ejercicio curatorial compartido, desarrollado con estudiantes de la licenciatura en Pedagogía de la Universidad Federal de Paraíba (UFPB), en torno a la producción artística contemporánea. Considero que la formación artística de las pedagogas constituye una cuestión prioritaria en Brasil, en la medida en que son ellas quienes trabajan con las prácticas artísticas en los espacios formales de aprendizaje, tanto en la educación infantil como en los primeros años de la educación primaria. En consecuencia, aun sin contar con una formación específica adecuada¹⁰, poseen la potencia disruptiva para agrietar la «colonialidad del ver»¹¹. Una de las funciones del arte eurocéntrica es influir, afectar los sentidos, las emociones y la inteligencia, mientras que la función de la filosofía estética es comprender el sentido del arte. En cambio,

7 Lúcia Maria Wanderley Neves, *A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso* (São Paulo: Xamã, 2005).

8 Aníbal Quijano, *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – Perspectivas latino-americanas* (Buenos Aires: CLACSO, 2005).

9 Aparecida Sueli Carneiro, *A construção do outro como não-ser como fundamento do ser* (São Paulo: USP/Feusp, 2005).

10 Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), *Censo da Educação Básica 2024: Resumo Técnico* (Brasília: INEP, 2024).

11 Joaquín Barriandos, «A colonialidade do ver: rumo a um novo diálogo visual interestepistêmico», *Revista Epistemologias do Sul* 3, n.º 1 (2019): 40.

para las estéticas decoloniales¹², tanto los procesos de elaboración como sus productos y comprensiones empiezan con aquello que el arte y la estética eurocéntrica esconden, que es la «herida colonial»¹³. A partir de esta comprensión, desarrollo el ejercicio de problematizar la experiencia visual con docentes en formación a partir de nuestra presencia en el mundo.

Una presencia que se piensa a sí misma, que se sabe presencia, que interviene, que transforma, que habla de lo que hace pero también de lo que sueña; que constata, que compara, que evalúa, que valora, que decide, que rompe.¹⁴

De este modo, presento una experiencia en capas: la de un ejercicio curatorial compartido y los posibles efectos de dicha experimentación. Organizo el flujo narrativo para describir la experiencia de investigación y aprendizaje del siguiente modo: en primer lugar, los conceptos de visualidad y contravisualidad, originados en los estudios de la cultura visual y en las pedagogías críticas en confluencia con la trayectoria contrcolonialista, a partir de la reflexión del activista Antônio Bispo dos Santos (1959-2023), conocido como Nêgo Bispo, acerca del uso resolutivo de las imágenes, distinguiendo entre «imágenes vaciadas de verdad»¹⁵ e «imágenes con poder de despertar la memoria»¹⁶, categorías desarrolladas por la antropóloga y curadora indígena del pueblo guaraní nhandewa, Sandra Benites. En segundo lugar, la descripción del ejercicio curatorial compartido en el cual las estudiantes tejen una «escritura viviente»¹⁷,

12 Zulma Palermo, *Arte y estética en la encrucijada descolonial* (Buenos Aires: Del Signo, 2009).

13 Maria Emilia Sardelich, «O dedo na ferida colonial: um exercício de curadoria compartilhada», *Revista Arte & Ensaios* 24, n.º 38 (2019): 110, <https://revistas.ufrj.br/index.php/ae/article/view/22943>

14 Freire, *Pedagogia da autonomia*, 10.

15 Sandra Benites, «A memória precisa caminhar», *Revista ZUM*, n.º 24, 29 de junio de 2023, <https://revistazum.com.br/revista-zum-24/a-memoria-precisa-caminhar/>
16 Sandra Benites, «Arte para fazer acordar a memória», Instituto Socioambiental, 6 de julio de 2023. <https://www.socioambiental.org/noticias-socioambientais/arte-para-fazer-acordar-memoria>

17 Conceição Evaristo, «Gênero e etnia: uma escre(vivência) de dupla face» (comunicación presentada en el X Seminario Nacional Mujer u Literatura, Universidade Federal da Paraíba, 2023).

concebida por la escritora brasileña Conceição Evaristo; y, finalmente, las reflexiones sobre lo que pudimos aprender con y en esta experiencia de investigación y aprendizaje.

Visualidad y contravisualidad

A partir de la década de 1990, empezó a circular en los ámbitos de la historia del arte, la comunicación y la educación, la expresión «cultura visual», que amplió la discusión sobre la experiencia visual en los procesos de simbolización y producción del conocimiento. Existen muchas divergencias entre los estudiosos de la cultura visual, tanto en la delimitación del campo como en relación con su objeto de estudio.¹⁸ Considero que el concepto de visualidad, entendido como un modo de ver socialmente construido, articula la cultura visual como campo de estudio propio. Así, se diferencia de la historia del arte al comprender que la visión no es un dato natural y, además, cuestionar la universalidad de la experiencia visual. Por esta razón, la cultura visual admite la especificidad cultural de los modos de ver en tiempos y espacios que deben ser contextualizados. La tradición disciplinar de la historia del arte occidental ha privilegiado lo que se ve, el objeto, y al productor del objeto visto, por medio de una visión disciplinar. La tradición occidental sobre el arte y las imágenes privilegió el objeto y al productor del objeto como un creador individual. Bajo este entendimiento, la visión se dirige hacia lo que es visto y tratado como una especie de enigma a ser descifrado con el auxilio de la disciplina historia del arte. En esta tradición, tanto la escuela como el museo son lugares que disciplinan la visión para ver lo que debe ser visto.¹⁹

Esa visión disciplinar y disciplinante no se interroga sobre el efecto que aquello que es visto produce en quien mira. En relación con el efecto,

18 Maria Emilia Sardelich, «Leitura de imagens, cultura visual e prática educativa», *Cadernos de Pesquisa* 36, n.º 128, 2006, <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/405>

19 Fernando Hernández, «A cultura visual como um convite à deslocalização do olhar e ao reposicionamento do sujeito», en *Educação da cultura visual: conceitos e contextos*, editado por Raimundo Martins e Irene Tourinho (Santa María: Editora da UFSM, 2011).

nos interesa indagar acerca del efecto posicional y de subjetivación, más allá del efecto emocional o evocativo de las imágenes. Considero que trabajar con visualidades, con los modos de (no)ver el mundo, a sí mismo y a la alteridad, exige nuestro cuidado respecto a los aprendizajes del (no) ver en la escuela y fuera de ella, del repertorio visual que se construye, de cómo ese repertorio visual nos posiciona en relación con el género/raza/clase/sexualidad; cómo busca fijar significados sobre lo que podemos pensar de nosotros mismos y, también, desajustar y desordenar la visualidad hegemónica con modos de ver otros, con contravisualidad, como respuesta a la «visualidad soberana»²⁰. El derecho a mirar reivindica autonomía, no individualismo ni *voyeurismo*, sino que reclama una subjetividad y una colectividad políticas. Entiendo que el derecho a mirar pone en juego la asunción de nosotros mismos, la alteridad²¹ que no significa la exclusión de los otros.

Entre los cuatro lugares posibles para investigar con imágenes²² —el lugar de la producción; el lugar de la imagen en sí; el lugar de la circulación y el lugar de la recepción— esta experiencia se centra en el lugar de la recepción, sin desvincularse de los demás, ya que también afectan a la recepción. Me identifico con el posicionamiento de una metodología visual crítica, entendiéndola como un enfoque que concibe la experiencia visual como una práctica social inmersa en relaciones de poder, relaciones que se producen, se articulan y que, asimismo, pueden ser desafiadas por formas de ver e imaginar. En la medida en que las estudiantes toman conciencia de las imágenes presentes en nuestros cotidianos y de nuestros modos de relación con ellas, van percibiendo cómo dichas imágenes revelan estereotipos destinados a las mujeres, cómo enfatizan nociones sobre lo que debe ser una niña/adolescente/joven/mujer, perpetuando gestos convencionales y reiterando normas sociales que conforman comportamientos considerados convenientes, cómodos, favorables, ajustados y adecuados.

20 Nicholas Mirzoeff, *Cómo ver el mundo: una nueva introducción a la cultura visual* (Barcelona: Paidós, 2016).

21 Freire. *Pedagogía da autonomia*, 34.

22 Gillian Rose, *Metodologías visuales* (Murcia: VISUM, 2019).

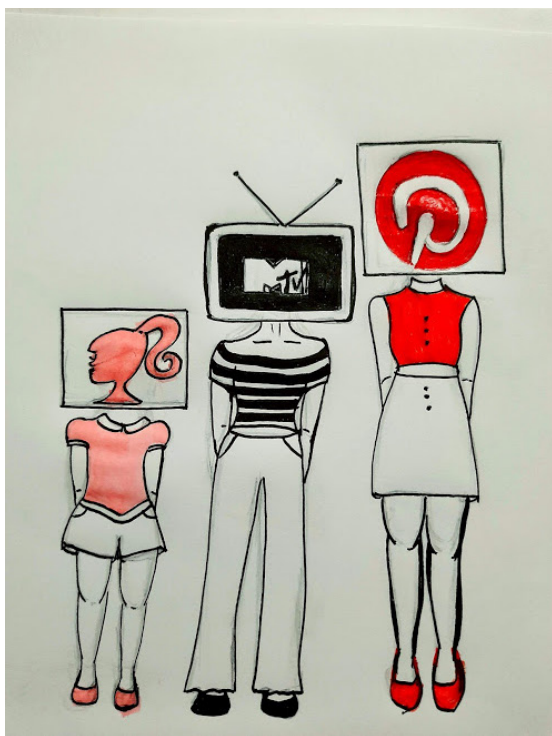


Figura 1. «Estereotipos femeninos». Esta imagen fue producida por una estudiante de grado, a partir de las provocaciones de los estudios de la cultura visual durante la experiencia de investigación y aprendizaje en el curso de 2020.

A partir de esta constatación de la visualidad como una representación hegemónica, buscamos modos de ver otros que encontramos en la producción de artistas mujeres contemporáneas: la contravisualidad, sin jerarquizar prácticas históricamente denominadas como arte y/o artesanía. A lo largo de nuestro recorrido de formación propusimos una actividad común en el cotidiano de las estudiantes como usuarias de las redes sociales, que es seguir, acompañar las publicaciones de personas y/o instituciones en dichas redes. Para fomentar la acción de seguir a artistas mujeres contemporáneas en las redes sociales, sugiero una lista de nombres, consciente de que esta lista es móvil, incompleta e inconclusa, pues son muchas más las mujeres que se dedican a las artes visuales en la contemporaneidad, sea en Brasil o cualquier otra parte del

planeta. Damos preferencia a la producción contemporánea, y más específicamente local, por considerar que esta producción artística sería la más cercana a las experiencias de vida de las estudiantes y con potencial para hacer vibrar sus subjetividades. Consideramos que conocer la producción artística de mujeres contemporáneas puede abrir un espacio en el currículo para sentir/pensar/hacer sobre nuestras condiciones de existencia, sobre la condición humana, la condición de la mujer y el derecho que tenemos a sentir/pensar/hacer arte como forma de actuar en el mundo. El encuentro de las estudiantes con las artistas en las redes sociales es una actividad que obtiene gran adhesión, pues resulta evidente que desean estar y aprender en el ciberespacio, y buscamos ocupar ese lugar en nuestras clases para sentir/pensar/hacer juntas.

Del mismo modo que la historiadora del arte y teórica visual británica Griselda Pollock desarrolló su «museo feminista virtual»²³ a partir de la visión de postales de la escultura *Las Tres Gracias*, de Antonio Canova (1757-1822), y no de la contemplación de la obra física en un espacio físico, haciendo uso del aspecto más interesante de un museo —el encuentro con la obra—, nuestro ejercicio curatorial compartido partió del encuentro con la producción artística dispersa en las redes sociales, como una oportunidad de poner en acción modos otros de aprender en y desde lo relacional. De esa manera, buscamos subvertir los papeles y atribuciones de legitimación de la producción artística, reconociendo esta función a personas que habitualmente no la ejercen, como las estudiantes, quienes consumen compulsivamente imágenes de series, películas, historietas, entre muchas otras posibilidades digitales, en los espacios que habitan, pero que no se autorizan a emitir un juicio sobre dicha producción.

En el encuentro con la producción artística seleccionada, las estudiantes generan los textos curatoriales sobre las imágenes que capturan sus miradas. Son textos que no contemplan el sistema clasificatorio de la historia del arte andro/eurocéntrica —como datos biográficos y cronológicos, formales y estilísticos—, sino que privilegian la relación de las estudiantes con esas imágenes, aproximándonos a dicha produc-

²³ Griselda Pollock, *Encuentros en el museo feminista virtual* (Madrid: Ediciones Cátedra, 2010).

ción como una oportunidad para liberar la *aesthesis*, nuestra subjetividad colonizada por la estética moderna y por categorías como belleza, juicio de gusto, genialidad. Pretendemos liberar nuestra subjetividad colonizada por el «sistema del arte»²⁴ andro/eurocéntrico, ese conjunto de individuos e instituciones responsables de la producción, difusión y consumo de objetos y eventos por ellos mismos clasificados como artísticos. Ese conjunto de individuos e instituciones que también se responsabilizan por la definición de los patrones y límites del arte mediante el discurso especialista sobre el objeto artístico, proferido por críticos, historiadores del arte, peritos y conservadores de museos, pues son ellos quienes confieren el estatuto de arte a un objeto.

De este modo, los textos curatoriales producidos por las estudiantes se alejan del discurso especialista y tejen una escritura a partir de sus vivencias, una «escritura viviente»²⁵, una interacción de múltiples voces que emergen de la experiencia de vida de las estudiantes y de sus identificaciones de género/raza/sexualidad para incomodar los proyectos injustos. Son textos que buscan herir el silencio impuesto, o incluso ejecutar un gesto de obstinada esperanza, un movimiento de danza-canto que el cuerpo, en general, no realiza. Consideramos que trabajar con el concepto de escritura viviente puede hacer emerger el gesto de un cuerpo que no es únicamente descrito, sino, antes que nada, vivido. No realizamos el estudio de una misma obra entre todas en un mismo momento, sino que navegamos en busca de las imágenes que nos convoquen en términos de nuestra propia experiencia, la de estar, de algún modo, implicadas en las imágenes que capturan nuestra mirada.

El ejercicio curatorial que proponemos puede hacer circular las imágenes de artistas «mujeres no cooptadas»²⁶ por el sistema del arte en circuitos más amplios y con nuevos sentidos, como una contravisualidad en relación con la visualidad hegemónica de un «régimen racializado de representación»²⁷, basado en la estereotipación que re-

24 Maria Amélia Bulhões, *As novas regras do jogo: o sistema da arte no Brasil* (Porto Alegre: Zouk Editora, 2014).

25 Evaristo, «Gênero e etnia...», 6.

26 Patricia Mayayo, *Historia de mujeres, historias del arte* (Madrid: Ediciones Cátedra, 2003).

27 Stuart Hall, *Cultura e representação* (Río de Janeiro: PUC-Rio; Apicuri, 2016).

duce, esencializa, naturaliza y fija la diferencia, constituyendo una estrategia de escisión entre lo aceptable y lo inaceptable, excluyendo lo inaceptable para mantener un orden social y simbólico desigual. Por lo tanto, consideramos que la contravisualidad producida por las artistas indígenas contemporáneas son imágenes «con poder de despertar la memoria»²⁸, en palabras de la antropóloga Sandra Benites, pudiendo oponerse a una «imagen vaciada de verdad»²⁹ que la visualidad del régimen racializado de representación pone en circulación. Así siendo, incluimos la recomendación del líder y activista Antônio Bispo dos Santos (1959-2023), Nêgo Bispo, en relación con el uso resolutivo de las imágenes, cuando expone:

[...] nuestra lucha es para usar nuestra capacidad de interpretar las imágenes como instrumento de poder; comprendo ese poder como la presión que una imagen ejerce contra otra. A partir de esto, quiero decir que vine aquí a traer una perspectiva contracolonialista y a entablar un diálogo entre personas que quieran, a través de las imágenes y de todas las formas de lenguaje, avanzar en el poder de la participación para la humanidad.³⁰

A partir de estas referencias, concebimos el ejercicio curatorial como un espacio para cuestionar los contextos donde se producen, no como la creación de una exposición de obras artísticas, sino como una forma de elaborar un proyecto cultural.³¹ Así, comprendo el ejercicio curatorial compartido en la formación docente como una práctica colectiva de discentes y docentes, generadora de afectos, sentidos y sus efectos, destinada a deshabituarse nociones estereotipadas sobre el propio proceso pedagógico y sobre sus aún disciplinares componentes

28 Benites, «Arte para fazer acordar a memória».

29 Benites, «A memória precisa caminhar».

30 Antônio Bispo dos Santos (Nêgo Bispo), «A influência das imagens na trajetória das comunidades tradicionais», en *Mundo, Imagem, Mundo*, editado por Bruno Vilela (Belo Horizonte: Malagueta Produções, 2018), 118.

31 Carolina Cerón y Ximena Gama Chirolla, *Lo curatorial desde el sur* (Bogotá: Instituto Distrital de las Artes Idartes, 2023), 16.

curriculares.³² A continuación, presentamos parte de un ejercicio curatorial que realizamos entre los años de 2020 y 2024.

Okupación: artistas indígenas contemporáneas

Para los movimientos sociales, una ocupación u okupación es una estrategia de lucha y reivindicación de derechos, como, por ejemplo, el derecho a la vivienda de personas históricamente excluidas. Así «okupamos»³³ el espacio de las aulas creando un territorio propio que reivindica el derecho que tenemos a sentir/pensar/hacer arte como forma de actuar en el mundo a partir de las cuestiones que nos afectan. Llegamos a esta proposición temática a partir del conjunto de artistas e imágenes seleccionadas por las estudiantes en sus encuentros con las artistas en las redes sociales. Consideramos que la temática emergió a partir de las problemáticas de existencia de los cuerpos discentes y docentes de una universidad en la cual estudiantes indígenas están cada vez más presentes, a partir de la Ley n.º 12.711/2012, que garantizó el acceso de la población indígena a la enseñanza superior en Brasil, conocida popularmente como «Ley de Cuotas». En relación con el número de ingresantes indígenas en nuestra universidad, por sexo, en el período de 2008 a 2018, tenemos un 51,1 % del sexo masculino y un 48,9 % femenino. A pesar de que la representatividad indígena masculina sea un poco mayor que la femenina en el ingreso, un 27 % del sexo femenino ingresante concluye el curso en el cual se matriculó y solamente un 18 % del sexo masculino alcanza la conclusión. El territorio de Paraíba, en el cual se localiza nuestra universidad, cuenta con la presencia de dos grandes pueblos indígenas: un mayor cuantitativo del pueblo potiguara, que ocupa municipios del litoral norte, como Baía da Traição, Marcação y Rio Tinto, y en menor cantidad el pueblo tabajara, en los municipios del litoral sur, como Conde, Alhandra y Pitimbu.

Suponemos que el interés de las estudiantes por las artistas indígenas contemporáneas se debe al hecho de que muchas historias de

32 Maria Emilia Sardelich, «Curadoria compartilhada: ensinar e aprender com e sobre arte para além das fronteiras», *Interfaces da Educação* 12, n.º 34 (2021): 209, <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/4600>

33 Usamos de modo deliberado y transgresor la norma ortográfica con la letra «k».

vida de esas estudiantes están invisibilizadas por la categoría parda, que el Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE), responsable por el censo poblacional de Brasil, utiliza para identificar personas que se autodeclaran como mestizas, sea de poblaciones blancas, negras y/o indígenas. Por ejemplo, los datos del censo poblacional de 2022, por medio de la autodeclaración de la persona sobre su color o raza, indican que la población parda superó a la blanca, con un 45,3 % de la población autodeclarada parda, siendo el mayor grupo racial del país. También vale observar que desde el año 2022 se intensifica en el país una campaña para *aldear* la política, que pretende garantizar la presencia de liderazgos indígenas en los espacios políticos de toma de decisión, para la garantía de derechos de los pueblos indígenas históricamente víctimas del genocidio, etnocidio e invasión de sus territorios de origen. En este movimiento, las mujeres indígenas cuentan con mayor expresividad en la escena política brasileña, como, por ejemplo, Sônia Guajajara, ministra de los pueblos indígenas en 2023, que ya había disputado la vicepresidencia de la república en 2018, y la elección de Joenia Wapichana, también en 2018, como la primera indígena mujer diputada nacional, electa por la provincia de Roraima. Consideramos que, del mismo modo, las imágenes seleccionadas por las estudiantes sobre el hacer artístico de mujeres indígenas señalan el interés creciente de las estudiantes en la búsqueda de sus identificaciones de género/raza/sexualidad, así como en el movimiento de *aldear* la educación, inspiradas por la visibilidad de las marchas de las mujeres indígenas, que acontecen en Brasilia, capital del país, desde 2019.

Así presentamos una parte de la Okupación que realizamos entre 2020 y 2024, a partir de los textos curatoriales producidos por cuatro estudiantes que seleccionaron cuatro artistas indígenas contemporáneas: Arissana Pataxó, Naine Terena, Juliana Xukuru y Daiara Tukano. Enfatizamos que, en los fragmentos de los textos curatoriales, presentados a continuación, mantenemos la escritura viviente de las estudiantes con sus heterodoxas concordancias de lenguaje, que no siempre están de acuerdo con la norma culta de la lengua, pero revelan un hablar poético.



Figura 2. *Indígenas en foco*, Arissana Pataxó, 2016. Pintura acrílica sobre lienzo.

Seleccioné a la artista Arissana Pataxó por revelar la cultura indígena del pueblo Pataxó por medio de sus lienzos. Me sentí atraída por el modo que la artista expresa su identidad étnica al mundo, además del uso de diversas técnicas de pintura tradicional y materiales inusitados. Esta imagen fue especialmente seleccionada porque me llevó a pensar en mi prejuicio y discriminación hacia los pueblos indígenas de Brasil y de toda América. ¿Por qué cuando un indígena hace uso de un teléfono, una cámara fotográfica, una tecnología digital, nosotros, no indígenas, pensamos que esa persona se desintegró de su cultura de origen? ¿En qué tiempo anclamos nuestra mirada para los pueblos indígenas? El título de la imagen, *Indígenas en foco*, me hizo reflexionar sobre la representación que coloca el foco en los pueblos indígenas. En esa imagen Arissana Pataxó invierte la posición que nosotros, los no indígenas, tenemos de los pueblos indígenas, porque es el indígena quien enfoca a quien lo está mirando. ¿Qué ve el indígena por el foco de su cámara fotográfica? ¿Cómo me ve el indígena a través de su cámara? ¿El indígena tiene el derecho a mirar y representar a

los no indígenas? ¿La mirada del indígena será igual que la de los no indígenas? Fue pensando en todas esas cuestiones que me di cuenta de mi prejuicio formado por un régimen racializado de representación, construido sobre estereotipos de un pasado que insiste en no pasar y que, verdaderamente, soy ignorante en relación a los pueblos originarios de América. Fue mirando esta obra que entendí lo que es discriminación, porque los pueblos indígenas no son tratados como iguales en nuestra sociedad, porque nosotras, las no indígenas, somos responsables por la estigmatización y marginalización impuesta por la colonialidad del poder.³⁴

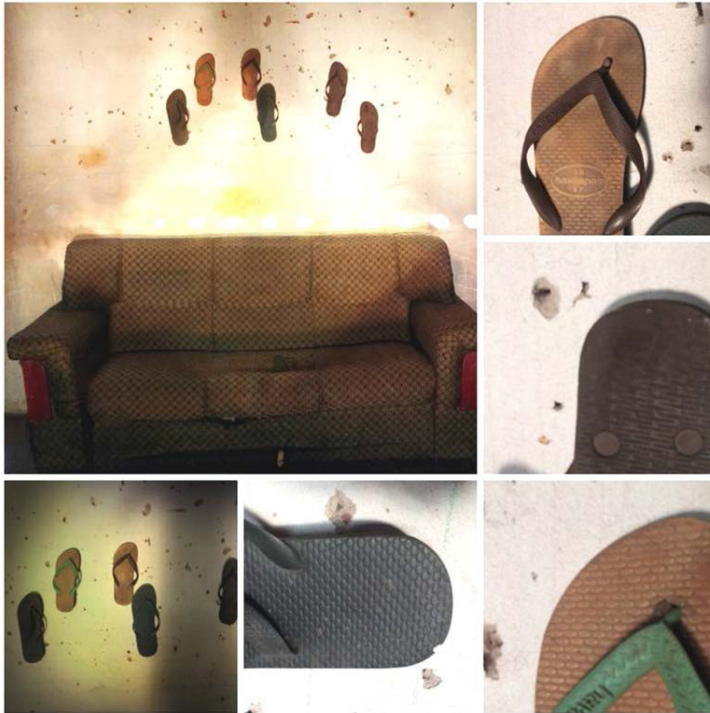


Figura 3. *¿Quién robó esas memorias?* Naine Terena, 2016. Fotomontaje digital.

Soy principiante en esta práctica de hablar sobre la producción artística. Realmente siempre me han gustado las pinturas, las texturas y la forma en que los colores se aceptan, pero solo hoy, al empezar esta escrita

³⁴ Escritura viviente de estudiante del curso 2020.

o esta escritura, me di cuenta de ello. Me gustan los colores y las formas que retratan algo vivo, que transmiten paz, que nos conducen a reflexionar con palabras. Por eso me sorprendí al sentirme atraída por la imagen de la artista indígena Naíne Terena. Su obra parece tan inusual, pero pienso que no hay nada más ordinario en el cotidiano de la vida brasileña que una chancla. En esta imagen veo un sofá de tres lugares, para tres personas, con un aspecto bastante deslucido. Siento el sofá como ese lugar en el que la familia se sienta, en general, para ver la televisión en el salón, pero el sofá está vacío, las personas no están en la imagen. La pared en la que el sofá está apoyado parece dañada, agujereada, deteriorada. ¿Habrá sido tiroteada? En general, en las casas, la pared sobre el sofá exhibe los retratos de la familia, pero en esta pared no tenemos retratos. Lo que se ve son seis chanclas. ¿Serían las chanclas de las personas que se sentarían en los tres sitios del sofá? Percibo que no son tres pares de chanclas, pues no forman pares: son cinco chanclas del pie izquierdo y solamente una del pie derecho. Una de las chanclas está boca abajo. Siempre oí decir: ¡si la chancla se queda boca abajo, la madre muere! ¿Será? Las chanclas, así como el sofá, también parecen muy desgastadas. ¿De quién serían esas chanclas? ¿Por dónde y durante cuánto tiempo habrán caminado las personas que usaron esas chanclas tan gastadas? ¿Ellas recuerdan los caminos recorridos? ¿Fueron abandonadas, olvidadas, dejadas atrás o encontradas como pista, como vestigio de vidas desaparecidas? Para Naíne Terena el arte es política, es un medio de contar una historia sobre su pueblo que parece invisible para los demás. Para mí, esta imagen es profunda y, al mirar atentamente, creo que me siento así, como si me faltará algo, fuera sólo una persona por la mitad. Siento una ausencia, la falta de las personas que deberían estar y no están. Esa imagen me provocó una renovación y el descubrimiento de que hay varias maneras de hacer arte y de reinventarse. Esa producción artística me llevó a reflexionar sobre las diferentes formas de observar un objeto, un bordado, un cartel, una fotografía y hasta una chancla. A mis ojos, las obras de Naíne Terena me hicieron percibir mejor a las personas, los lugares, la simplicidad que el lugar o la persona cargan. Mi padre era fotógrafo aficionado y muchas de las imágenes que revelaba eran de lugares simples, de personas simples, pobres, con pocas posibilidades de expresión. Nunca me había detenido a observar mejor sus fotografías, con la mirada sensible

como la que tuve para la imagen de Naíne Terena, que me remitió a las fotografías que mi padre había hecho, lo que me despertó la voluntad de querer explorar mejor todo eso. Tal vez fuese la pregunta del título, pero la imagen me hace reflexionar sobre las memorias robadas, como la historia de una persona simple que, por ser simple, dejamos de contar.³⁵



Figura 4. *Ni Intanha*, Juliana Xukuru, pintura sobre lienzo, 2022.

Al encontrarme con esta imagen me sentí afectada por la memoria de mi bisabuela, que era indígena, nacida y criada en el municipio de Mataraca, aquí en Paraíba, y que solo vino para la capital de la provincia, João

³⁵ Escritura viviente de estudiante del curso 2021.

Pessoa, con mi abuela ya crecida en busca de mejores condiciones de vida para ellas. Las historias de mis ancestras se perdieron en el tiempo, en la falta de registros y documentos oficiales, pero vibran en mi existencia, en las marcas de mi piel, aunque no pinte mi cuerpo con los colores de los frutos del jenipapo y del urucum, pero camino en la búsqueda de un buen vivir. Descubrí un pueblo indígena que no conocía, que es el pueblo Xukuru, que hoy ocupa el territorio de Pesqueira, en la provincia de Pernambuco, pero que antes de las invasiones de hacendados y de la agroindustria en el siglo XX, se desplazaba por la Sierra do Ararobá. Descubrí una lengua indígena que no conocía, la lengua Brobo, hablada por el pueblo Xukuru, y que titula la obra como *Tew Ni Intanha*, o Agua de Ganancia. También tuve la grata sorpresa de saber que una artista tan especial estudió en la misma Universidad que yo. En esta pintura Juliana Xukuru representa a las mujeres indígenas que trabajaban, en pleno siglo XX, en condiciones análogas a la esclavitud, transportando agua en la cabeza para servir a las casas de las familias blancas. Por la falta de tuberías en la ciudad, eran las mujeres indígenas obligadas a desempeñar el papel de aguaderas, para ganar un mal vivir. Así, como mujer ancestral, estando en mi lugar de enunciación como indígena, pude sentirme cautivada por la forma en que la artista reivindica y confronta los patrones y rotulaciones establecidos al género femenino y la violencia física y psicológica ejercida contra nosotras, las mujeres indígenas. Esa violencia sigue siendo practicada en los cuerpos/territorios de mujeres indígenas que continúan luchando por la demarcación de sus tierras y aguas. Cuando nos nombramos cuerpos/territorios, decimos que llevamos nuestra herencia ancestral, nuestros seres encantados, nuestra espiritualidad, la sabiduría colectiva de todos nuestros pueblos. Podemos desplazarnos, voluntaria o forzosamente, como tantas veces pasó en la historia de Brasil, pero incluso si estamos en otro lugar, llevamos en nuestros cuerpos las marcas de nuestro colectivo, nuestro paisaje, la naturaleza a la que pertenecemos. Caminamos por el mundo con la sabiduría de todas esas mujeres que caminaron, con sus hijas, hijos, compañeros, parientes, antes que nosotras, para nosotras y por nosotras.³⁶

36 Escritura viviente de estudiante del curso 2023.



Figura 5. *Menire*, Daiara Tukano. 2019. Grafito sobre papel.

Fue la fuerza de esta imagen de Daiara Tukano la que atrajo mi mirada. La maternidad es un tema que siempre me ha conmovido profundamente y, desde pequeña, me emociona la representación de la madre con su hijo. Mi familia es muy católica y tengo varias reproducciones de la Santa Virgen María con el niño Jesús. La Virgen María siempre carga al hijo en sus brazos, en diferentes posiciones, con su túnica blanca, su manto azul, su rostro resplandeciente. Para mí, la representación de la Virgen siempre significó protección, dulzura, refugio, bondad, auxilio, ternura, grandeza, amparo, plenitud. *Menire*, de Daiara Tukano, me

afectó por la representación de la maternidad y por el juego de contrarios en relación con la Virgen María. Esta mujer indígena también carga a su hijo, en un cabestrillo sostenido por uno de sus brazos y en el otro empuña un machete. Esta mujer y su hijo, pintados con los colores de la tierra en los grafismos de sus cuerpos, muestran la fuerza de esa relación madre-tierra-hijos. Una mujer que protege al mismo tiempo que lucha por proteger sus vidas, sus territorios, sus derechos. Una mujer que acoge y defiende en la grandeza de su gesto. La artista cuenta que su producción artística se hace a partir de su espacio más íntimo, que trabaja con las experiencias que le son familiares. Su producción no está hecha para contraponerse a una sociedad no indígena, sino que asume posturas políticas para afirmar su identidad frente a un otro que cuestiona la suya. Su arte pretende hacer ver la violencia ejercida contra los pueblos indígenas, el ciclo de traumas de varios órdenes, el robo de las memorias indígenas y el proceso de blanqueamiento de la sociedad brasileña que invisibiliza el pluriversalismo de América.³⁷

Lo que aprendimos juntas

Los fragmentos de los potentes textos curatoriales, las escrituras vivientes de las estudiantes, ofrecen una pequeña muestra de los efectos que el ejercicio curatorial compartido, fundamentado en la trayectoria contracolonialista, posibilita para los aprendizajes en un aula pensada como una okupación, creando un territorio propio que reivindica el derecho que tenemos a sentir/pensar/hacer arte como forma de actuar en el mundo a partir de las cuestiones que nos afectan. Dada nuestra condición existencial, hicimos uso de dispositivos tecnológicos para nos conectar con la producción artística contemporánea dispersa por las redes sociales. Buscamos liberar la *aesthesis*, nuestra subjetividad colonizada por el arte andro/eurocéntrico tanto como por las nociones estereotipadas del propio proceso pedagógico, sintiéndonos presentes, vibrátiles, reconociendo que compartimos afectos, que afectamos y somos afectadas por diversas modulaciones de cuerpos otros en los espacios y tiempos que nos atraviesan.

Las escrituras vivientes de las estudiantes señalan un proceso de aprendizaje que se desplaza en varios sentidos: del conservadurismo al ac-

³⁷ Escritura viviente de estudiante del curso 2022.

tivismo; de la verticalidad jerárquica a la horizontalidad participativa; de la autonomía al empoderamiento; de la creación individual a la potenciación de la colectividad; de la perspectiva eurocéntrica a las trayectorias contracoloniales. El encuentro con la producción artística seleccionada dio cauce a lo que no suele ser dicho en los cursos de licenciatura en Pedagogía: la naturalización de la discriminación racial, étnica y cultural, dando a ver la violencia que se ejerce sobre las mujeres y los pueblos indígenas. La selección realizada por las estudiantes dio visibilidad a una producción artística históricamente ignorada por el sistema del arte colonialista, haciéndola circular en un circuito más amplio con nuevos sentidos.

La producción curatorial compartida apunta para la poderosa relación entre lo que vemos y los nombres que damos a lo que vemos, como también a lo que se pretende ocultar. Ella revela el encuentro entre las estudiantes y la producción de las artistas indígenas contemporáneas como un lugar de resistencia a la colonialidad del ver, a la colonialidad de la *aesthesis*. Delinea la deconstrucción de nociones estereotipadas en relación con el proceso de producción artística contemporánea que, inicialmente, les parecía distante; el empoderamiento de sí mismas al asumir una función artística en la que habitualmente no se ejercitan, la elección y legitimación de la producción artística; la mirada anclada en el pasado aún dirigida a los pueblos originarios.

El proceso de investigación y aprendizaje propuesto buscó desapegarse del modo de mirar colonialista teniendo como punto de partida los sentidos de nuestros cuerpos colonizados, tanto en la opresión como en la resistencia. Nos ejercitamos en una conversación otra sobre nuestras experiencias concretas de estar en el mundo contemporáneo, en el cual también podemos sentir/pensar/hacer arte, ejerciendo el papel de la crítica a partir de los intereses de nuestra propia mirada. El encuentro con la obra de Arissana Pataxó, Naine Terena, Juliana Xukuru y Daiara Tukano, entre tantas otras artistas indígenas contemporáneas, nos ofreció una posibilidad de creación colectiva, colaborativa, de presencia que interroga sobre lo que significa nuestra existencia en el siglo XXI, en una ciudad de América, en medio de la colonialidad del poder, de lo sensible. Son, apenas, nuestras respuestas, respuestas de cuerpos capaces de ver al otro como también de verse, oírse, sentirse, saberse en medio de la deshumanización y seguir resistiendo a ella.

Bibliografía

- Barriendos, Joaquín. «A colonialidade do ver: rumo a um novo diálogo visual interepistêmico». *Revista Epistemologias do Sul* 3, n.º 1 (2019): 38-56.
- Benites, Sandra. «A memória precisa caminhar». *Revista ZUM*, n.º 24. 29 de junio de 2023. <https://revistazum.com.br/revista-zum-24/a-memoria-precisa-caminhar/>.
- Benites, Sandra. «Arte para fazer acordar a memória». *Instituto Socioambiental*, 6 de julio de 2023. <https://www.socioambiental.org/noticias-socioambientais/arte-para-fazer-acordar-memoria>.
- Bulhões, Maria Amélia. *As novas regras do jogo: o sistema da arte no Brasil*. Porto Alegre: Zouk Editora, 2014.
- Carneiro, Aparecida Sueli. *A Construção do Outro como não-ser como fundamento do Ser*. São Paulo: USP/Feusp, 2005.
- Cerón, Carolina y Ximena Gama Chirolla. *Lo curatorial desde el sur*. Bogotá: Instituto Distrital de las Artes Idartes, 2023.
- Coqueijo, Fernanda Luna Maciel. «Cota não é esmola. Análise da eficácia social da Lei nº 12.711/2012 para estudantes indígenas na Universidade Federal da Paraíba». João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba (UFPB), 2020. https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/20847/1/FernandaLunaMacielCoqueijo_Dissert.pdf.
- Evaristo, Conceição. «Gênero e Etnia: uma escre(vivência) de dupla fase». En *X Seminário Nacional Mujer y Literatura*. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba (UFPB), 2003.
- Freire, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- Gilroy, Paul. *O Atlântico Negro: modernidade e dupla consciência*. Rio de Janeiro: Editora 34/UCAM/Centro de Estudos Afro-Asiáticos, 2002.
- González, Lélia. «A categoria político-cultural de amefricanidade». *Tempo Brasileiro*, n.º 92-93 (1988): 69-82.
- González, Lélia. «Por un feminismo afrolatinoamericano». *Mujeres crisis y movimiento América Latina y el Caribe*, n.º 9 (1987): 133-141. Santiago de Chile: Isis Internacional.
- Hall, Stuart. *Cultura e Representação*. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; Apicuri, 2016.

- Hernandez, Fernando. «A Cultura Visual como um convite à deslocalização do olhar e ao reposicionamento do sujeito». En *Educação da Cultura Visual: conceitos e contextos*. Editado por Raimundo Martins e Irene Tourinho. Santa María: Ed. da UFSM, 2011.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). *Censo da Educação Básica 2024: Resumo Técnico. Versão Preliminar*. Brasília: INEP, 2024.
- Mayayo, Patricia. *Historia de mujeres, historias del arte*. Madrid: Ediciones Cátedra, 2003.
- Mirzoeff, Nicholas. *Cómo ver el mundo: una nueva introducción a la cultura visual*. Barcelona: Paidós, 2016.
- Neves, Lúcia Maria Wanderley. *A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso*. São Paulo: Xamã, 2005.
- Oxfam. *Relatório Desigualdade S. A.* Río de Janeiro: Oxfam Internacional, 2024.
- Palermo, Zuma. *Arte y estética en la encrucijada descolonial*. Buenos Aires: Del Signo, 2009.
- Pollock, Griselda. *Encuentros en el museo feminista virtual*. Madrid: Ediciones Cátedra, 2010.
- Rose, Gillian. *Metodologías Visuales*. Murcia: VISUM, 2019.
- Santos, Antônio Bispo dos. «A influência das imagens na trajetória das comunidades tradicionais». En *Mundo, Imagem, Mundo*. Editado por Bruno Vilela, 111-119. Belo Horizonte: Malagueta Produções, 2018.
- Sardelich, Maria Emilia. «Leitura de imagens, cultura visual e prática educativa». *Cadernos de Pesquisa* 36, n.º 128 (2006): 451-472. <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/405>
- Sardelich, Maria Emilia. «O dedo na ferida colonial: um exercício de curadoria compartilhada». *Revista Arte & Ensaios* 24, n.º 38 (2019): 106-117. <https://revistas.ufrj.br/index.php/ae/article/view/22943>.
- Sardelich, Maria Emilia. «Curadoria compartilhada: ensinar e aprender com e sobre arte para além das fronteiras». *Interfaces da Educação* 12, n.º 34 (2021): 185-212. <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/4600>
- Sardelich, Maria Emilia. «Visualidades e contravisualidades na formação docente». En *Práticas pedagógicas e docentes na contemporaneidade: um*

(re)pensar dos processos de ensinar e aprender numa perspectiva emancipatória. Editado por Adilson Tadeu Basquerote y Katiúscia Raika Brandt Bhringer, 66–81. Foz do Iguaçu: Editora CLAEC, 2022. <https://publicar.claec.org/index.php/editora/catalog/view/61/60/667>

Unesco. *Informe mundial sobre el personal docente: afrontar la escasez de docentes y transformar la profesión.* París: Unesco, 2025.