

# Más allá de la herramienta: las y los docentes como curador de contenidos dentro de la cultura digital

Por Paula Villagra

## Resumen

Este artículo analiza la incorporación de las tecnologías digitales en la escuela desde una perspectiva crítica que va más allá de la mirada instrumental predominante. A partir del concepto de *cultura digital*, se examina cómo el *currículum escolar* reproduce formas de *violencia epistémica* que marginan determinadas identidades y saberes, dinámicas que se extienden también al territorio digital. Apoyándose en aportes de la teoría decolonial, las pedagogías de la sexualidad y la Educación Sexual Integral, el trabajo propone la *justicia curricular* como marco orientador y la *curaduría docente* como práctica pedagógica concreta para contrarrestar los criterios hegemónicos de selección de contenidos. Se sostiene que el rol de curador o curadora es un capital específico de la práctica docente que los algoritmos no pueden sustituir, y que constituye una herramienta fundamental para construir entornos educativos más justos y equitativos, también dentro de la cultura digital.

**Palabras clave:** cultura digital, currículum escolar, violencia epistémica, justicia curricular, curaduría docente.

## Introducción

La escuela incorporó las tecnologías digitales de manera gradual a lo largo de las últimas décadas, y fue recién con la pandemia por COVID-19 que esa incorporación dio un salto significativo. Sin embargo, el modo en que ese proceso ocurrió estuvo marcado, casi sin excepción, por una mirada instrumental: la tecnología como herramienta neutra, disponible para ser usada, sin mayor interrogación sobre lo que hace con quienes la utilizan.

Este escrito parte de esa constatación para proponer otro horizonte de análisis. La *perspectiva de la cultura digital* nos invita a pensar las tecnologías no como dispositivos, sino como entornos que transforman los modos de producir, circular y consumir cultura, y con ellos, los modos de conocer, de ser y de estar en el mundo. Desde ese lugar, la pregunta ya no es cómo

usar las tecnologías, sino qué hacen las tecnologías con nosotros y con las instituciones que las incorporan.

En ese marco, este artículo analiza algunos de los factores que median en la construcción del *currículum escolar*, con especial atención a las formas de *violencia epistémica* que ese currículum reproduce, y que se extienden también al territorio de la cultura digital. A partir de ese diagnóstico, se propone la *justicia curricular* como marco orientador y la *curaduría docente* como práctica concreta: una estrategia pedagógica que permite contrarrestar los criterios hegemónicos de selección de contenidos y favorecer entornos educativos más justos y equitativos.

Abordar estas dimensiones de la práctica docente resulta necesario tanto para quienes se están formando en la docencia como para quienes ya la ejercen.

### **La escuela como territorio de violencia epistémica**

Si se hace una breve historización de la relación entre la escuela y las tecnologías, se puede advertir el vínculo complejo que existió desde siempre. Durante las últimas décadas, las tecnologías fueron vistas por las y los educadores principalmente desde dos perspectivas: una mirada optimista, que las percibe como facilitadoras de la participación democrática y potenciadoras de la creatividad; y una mirada catastrófica, que las entiende como posibilitadoras del control social, cuyos tentáculos alcanzan cada dimensión de la vida cotidiana.

Pero más allá del grado de simpatía o escepticismo hacia las tecnologías digitales, lo que prevalece en el conjunto del plantel docente es el *imaginario tecnológico hegemónico*: esa mirada que las presenta como instrumentos éticamente neutros, disponibles para quien decida usarlos. Este escrito propone visibilizar otra dimensión de análisis que integra las tecnologías digitales: la *cultura digital*.

La *cultura digital* refiere a las transformaciones producidas a partir de las tecnologías digitales, ya no en clave de dispositivos, sino de medios y de nuevas alfabetizaciones. El uso extensivo de los dispositivos digitales ha movilizado las formas de producir, circular y consumir cultura y, además, ha transformado los modos de conocer, de ser y de estar en el mundo. De esta manera, el término *cultura digital* da cuenta de los cambios en las prácticas sociales de

comunicación, administración, trabajo académico, recreación y vida laboral que se desarrollan en articulación con la tecnología electrónica digital.

Mientras tanto, la escuela, considerada la "máquina de educar"<sup>1</sup> de los Estados-nación latinoamericanos, se presenta, al igual que otras instituciones modernas, como productora y reproductora de relaciones de poder. En su pretensión de universalidad, la escuela excluye silenciosamente ciertas identidades. En esa exclusión se esconde, entre otras cuestiones, la selección y jerarquización de saberes condensados en el *currículum escolar*.

Los conocimientos legitimados por el sistema educativo provienen de la organización de saberes a través de un *currículum escolar* construido mediante determinados procesos sociales, por determinadas personas, con determinados puntos de vista, producto de relaciones desiguales de poder. De esta manera, el *currículum escolar* es hegemónico: ocupa todo el espacio cultural y define el sentido común que circula en el sistema educativo. Esta característica pone en evidencia que existen otras formas de organización del conocimiento que permanecen marginadas, lo que provoca que muchos y muchas estudiantes transiten sus trayectorias educativas con contenidos desvinculados de sus intereses y vivencias.

Para analizar este aspecto, se retoma el trabajo de la filósofa Moira Pérez<sup>2</sup>, quien define la *violencia epistémica* como aquella violencia que niega "la agencia epistémica de ciertos sujetos". La selección y jerarquización de los contenidos dentro del *currículum escolar* ha reproducido a lo largo de la historia esta práctica sin que medie mayor reflexión por parte del plantel docente.

Pérez agrega: "en la base de cualquier forma de violencia epistémica encontramos la asignación compulsiva de sujetos y sistemas culturales a una de dos esferas diferentes y discretas: 'nosotros' y 'los otros', cada una con su correspondiente rol epistémico" (Pérez, 2019: 85). Esta cita describe el criterio que ha operado históricamente en el *currículum escolar*: algunas culturas se codifican como autorizadas y transmisibles; otras, en cambio, quedan marginadas o directamente invisibilizadas. Así, la escuela como institución moderna sigue reproduciendo las relaciones de poder patriarcal-colonial que la vio nacer.

---

<sup>1</sup>Pablo Pineau introdujo la metáfora de la escuela como "máquina de educar" para indicar que la escuela es una tecnología que acultura masivamente a la población.

<sup>2</sup> Filósofa escritora del libro "*Violencia epistémica: reflexiones entre lo invisible y lo ignorable*".

Resulta urgente, entonces, que el plantel docente revise críticamente los criterios que seleccionan y jerarquizan los contenidos del *currículum escolar*. Para ello, debe asumir también su rol de *curador o curadora* dentro de la *cultura digital*. Es desde esa tarea que las y los docentes pueden contrarrestar las prácticas que reproducen la *violencia epistémica* subyacente al *currículum* y que impide que ciertas identidades agencien dentro del sistema educativo.

Para comprender por qué ciertas identidades no encuentran lugar en las escuelas, es necesario recurrir a la definición de "violencia", que más allá de su acepción física y directa, existe también una "violencia simbólica" o "violencia psicológica" que debe ser inferida porque no resulta perceptible desde lo observable. Este trabajo se centra en las formas de violencia que se desencadenan a través del recorte que se le hace al *currículum escolar* y que se extienden también a la cultura digital.

### **Patriarcado, colonialidad y currículum oculto**

Para desarrollar la dimensión patriarcal reproducida en la educación, se retoman los textos de Guacira Lopes Louro, "Pedagogías de la sexualidad", y de Germán Torres, "Identidades, cuerpos y educación sexual: una lectura queer". Ambos autores hacen referencia a una pedagogía que legitima determinadas identidades y prácticas sexuales mientras reprime y margina otras. Sin pretender responsabilizar exclusivamente a la institución escolar en la explicación de las identidades sociales, ambos señalan que sus imposiciones producen "efectos de verdad" sobre las subjetividades. La familia, la iglesia, la justicia y los medios de comunicación son otras instituciones que también participan de la producción de identidades.

Para contrarrestar ese aspecto patriarcal, la perspectiva feminista decolonial de Alejandra del Rocío Bello Urrego denuncia que existe "una circulación de la crueldad de matriz colonial en la que el sufrimiento se canaliza hacia los cuerpos-Otros: no-blancos, no-binarios, no-masculinos, entre otros" (Bello Urrego, 2021: 120), aspecto fácilmente observable en las prácticas pedagógicas escolares.

Para profundizar en este punto, se incluye la perspectiva de Charles Mills en "Ignorancia blanca", donde el autor hace referencia a la ausencia de conciencia de las personas blancas sobre sus privilegios y a su dificultad para identificar las discriminaciones que las instituciones ejercen hacia otros grupos. Esta idea resulta útil para entender por qué docentes, formadores y

directivos continuamos reproduciendo una violencia epistémica que sigue respaldando las posiciones de poder hegemónicas.

Hasta el día de hoy, el llamado *curriculum oculto* opera para que el conjunto de valores y creencias heteronormativas se imponga de manera informal en la escuela y en los cuerpos que la habitan. Como respuesta parcial a estas dinámicas, el sistema educativo sancionó en 2006 la Ley de Educación Sexual Integral<sup>3</sup> (ESI), que establece que todas las niñas y adolescencias tienen derecho a recibir educación sexual integral de manera transversal en todas las materias y en todas las escuelas del país.

La inclusión de los lineamientos de la ESI y del marco de pensamiento latinoamericano decolonial resulta necesaria para renovar los criterios que jerarquizan y seleccionan contenidos y para contemplar epistemologías alternativas al pensamiento hegemónico. En ese sentido, Melgarejo y da Costa Maciel plantean que el contexto latinoamericano contemporáneo fue testigo de rupturas y giros epistémicos que permitieron la construcción de la llamada teoría decolonial, un corpus teórico producto de las transformaciones sociales originadas desde las luchas étnicas —tanto indígenas como afroamericanas— que disputan el acceso a derechos básicos y la demanda de autonomía territorial y política.

### **La curaduría docente como práctica de justicia curricular**

Este trabajo propone pensar epistemologías alternativas que favorezcan entornos educativos más justos y equitativos, y que enriquezcan las prácticas pedagógicas actuales. Para ello, será necesario ensayar criterios de selección y jerarquización desde la *justicia curricular*, con el propósito de que las y los docentes puedan promover entornos educativos donde sus estudiantes tengan la capacidad de agenciar sus propias identidades.

El término *justicia curricular* integra dos sentidos, según Connell. El primero hace referencia a obtener lo que uno merece, sabiendo que lo que se merece varía significativamente entre personas y grupos. El segundo refiere al programa de contenidos que el sistema educativo selecciona y jerarquiza. La *justicia* en educación, según este autor, va más allá de la cuestión del acceso a la escolarización y de los títulos formales: viene a reponer desde el *curriculum* lo que ha sido omitido o invisibilizado dentro del sistema educativo, para habilitar otras agencias.

---

<sup>3</sup> Ley de Educación Sexual Integral, N.º 26.150, 2006.

Connell plantea que la justicia no puede alcanzarse mediante la distribución de la misma cantidad de un bien estándar a todos y todas por igual, porque la educación es un proceso que opera mediante relaciones. Por eso propone que otras perspectivas surjan para que nuevas reflexiones nazcan desde la experiencia y la actividad de quienes participan en la configuración del *curriculum*.

Con el propósito de que las y los docentes puedan implementar prácticas pedagógicas desde la *justicia curricular*, será necesario que asuman el rol de *curadoras* y *curadores* de contenidos. Este concepto proviene del mundo del arte, donde el curador o la curadora es la persona encargada de preservar, catalogar y exhibir el patrimonio de un museo. Aplicado a la docencia, implica reconocer la existencia de teorías decoloniales y pedagogías de la sexualidad más amplias, que permitan poner en tensión los horizontes históricos y políticos del ámbito educativo. El presente trabajo sostiene que las y los docentes pueden, desde esa posición, implementar prácticas pedagógicas que promuevan entornos educativos más justos y equitativos, también dentro de la cultura digital.

El valor pedagógico de la curaduría docente no reside únicamente en la innovación de las plataformas digitales que se utilizan, sino en los modos de construcción y apropiación del conocimiento que incentiven a problematizar las aristas más comerciales y reduccionistas de la cultura digital. Así, los criterios de *curaduría* orientados por la *justicia curricular* tienen la función de contrarrestar los criterios de popularidad y viralización con los que operan los algoritmos.

La *curaduría* de contenidos puede, en este marco, ser tanto una metodología de búsqueda y archivo que permita trabajar con materiales de la cultura popular y masiva en su complejidad, como una metodología para recuperar o crear materiales que los algoritmos de búsqueda invisibilizan. En este punto, cabe advertir el riesgo de invisibilización que sufre todo aquello que no está disponible en plataformas como Google o en repositorios de inteligencia artificial: lo que no está digitalizado tiene altas posibilidades de pasar a ser considerado un fenómeno inexistente. Un ejemplo concreto es el hecho de que Google ofrece muy pocos resultados en idiomas de los pueblos americanos, pese a que esas lenguas están muy vigentes en las culturas de América Latina. Estas situaciones son solo algunos de los ejemplos de violencia epistémica dentro de la cultura digital ante los cuales las y los docentes deben activar su rol de curadores.

De esta manera, la *justicia curricular* le implica a la *curaduría* la creación de materiales didácticos orientados a reponer la diversidad y la pluralidad de la experiencia humana. Esa

curaduría puede realizarse desde una perspectiva de género, recuperando experiencias de archivos históricos realizados por mujeres; desde la pedagogía y el *curriculum* queer, que abra espacios de creatividad y libertad en favor de la construcción de identidades sin condicionamientos; desde un trabajo de visibilización con archivos de los pueblos originarios y sus comunidades; y desde una mirada atenta al rol de los archivos en la restitución de derechos humanos.

## **Conclusión**

Este texto analizó la *violencia epistémica* constitutiva del sistema educativo, especialmente a través del *curriculum escolar* y su expresión en la *cultura digital*, y propuso la *justicia curricular* y la *curaduría docente* como estrategias para contrarrestarla. Se sostiene que la *curaduría* orientada por la *justicia curricular* es un capital exclusivo de la práctica docente: la lógica comercial que gobierna los algoritmos no puede emularla, dado que requiere de la dimensión artesanal y reflexiva que nutre a la profesión docente.

Se espera que estas prácticas de curaduría docente "creen algo distinto": que propicien una generación de estudiantes con capacidad de agencia a partir de nuevos marcos que legitimen y construyan sentidos simbólicos diversos. Con la aspiración de ofrecer contenidos variados y situados, se espera que cada vez más estudiantes tengan experiencias escolares que produzcan "efectos de verdad" sobre sus subjetividades, pero esta vez con la posibilidad de agenciar sus propias identidades.

La *justicia curricular* será la respuesta pedagógica que rompa con las dinámicas hegemónicas que sustentan la violencia epistémica subyacente en el *curriculum escolar*, para que, definitivamente, a través del trabajo docente se logre expandir el conjunto de los discursos válidos también dentro de la *cultura digital*.

## **Bibliografía:**

- ◇ Bello Urrego, Alejandra del Rocío. (2021). El giro a la derecha en América Latina. La crueldad y el gobierno de los cuerpos-Otros en la etapa neoliberal del capital. *Estudios Políticos* (Universidad de Antioquia), 60, pp. 118-143. DOI: 10.17533/udea.espo.n60a06
- ◇ Connel, R. (1997). *Escuelas y justicia social*. Madrid: Morata.
- ◇ Colección Derechos Humanos, Género y ESI en la escuela. Cuadernillo “Tecnologías digitales”.
- ◇ Dussel, I. y Equipo de Producción de Materiales Educativos en Línea (2020). Clase 1: Los medios en la escuela: historia y presente de un vínculo problemático. Módulo Los medios digitales en la vida escolar. Especialización Docente de Nivel Superior en Educación y Medios Digitales. Córdoba: Instituto Superior de Estudios Pedagógicos - Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba.
- ◇ Lopes Louro, G. (1997). *Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista*. Editora Vozes. Capítulo 3: “A construção escolar das diferenças”, 61-91. ALTERNATIVA EN CASTELLANO: Lopes Louro, G. (1999). “Pedagogías de la Sexualidad”. Traducción de Mariana Genna. Originalmente en Lopes Louro, G. (comp.) *O corpo educado. Pedagogias da sexualidade* Belo Horizonte: Ed. Autêntica.
- ◇ Mills, C. (2007). *Ignorancia blanca*. Traducción de Moira Pérez (2019). Originalmente en: *White Ignorance*. S. Sullivan y N. Tuana (comps.), *Race and Epistemologies of Ignorance* (pp. 13-38). Albany: State University of New York Press.
- ◇ Pérez, M. (2019). *Violencia epistémica: reflexiones entre lo invisible y lo ignorable*. *El Lugar sin Límites*, 1 (1), 81-98. <http://revistas.untref.edu.ar/index.php/ellugar/article/view/288>
- ◇ Pineau, P. (2001). ¿Por qué triunfó la escuela? O la modernidad dijo: “esto es educación”, y la escuela respondió: “yo me ocupo”. En P. Pineau, I. Dussel y M. Caruso, *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Buenos Aires: Paidós.
- ◇ Torres, G. (2012). *Identidades, cuerpos y educación sexual: una lectura queer*. *Bagoas*, 06 (07), 63-79. [https://cchla.ufrn.br/bagoas/v06n07art04\\_SMTorres.pdf](https://cchla.ufrn.br/bagoas/v06n07art04_SMTorres.pdf)