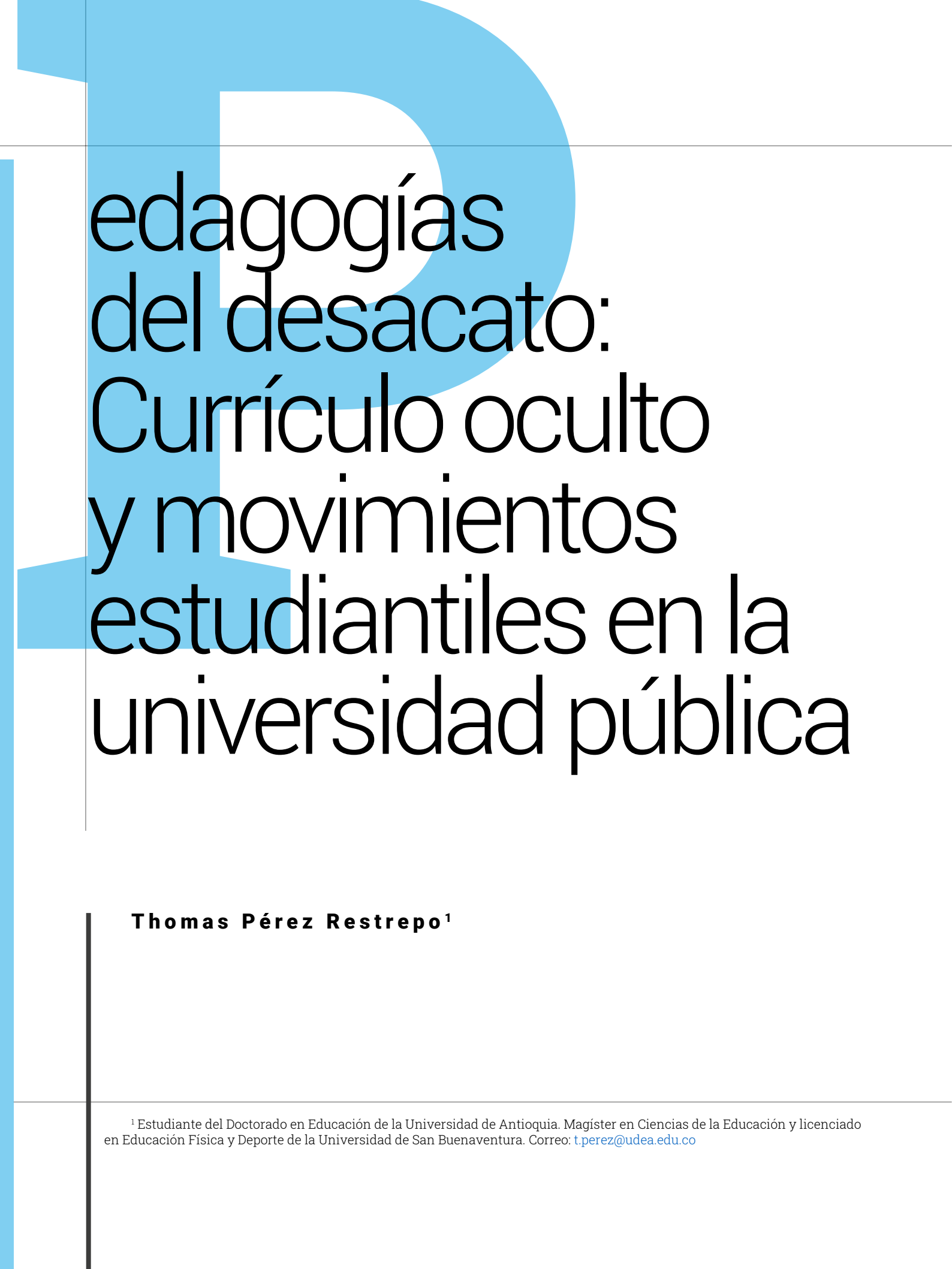




edagogías del desacato: Currículo oculto y movimientos estudiantiles en la universidad pública

Thomas Pérez Restrepo¹

¹ Estudiante del Doctorado en Educación de la Universidad de Antioquia. Magíster en Ciencias de la Educación y licenciado en Educación Física y Deporte de la Universidad de San Buenaventura. Correo: t.perez@udea.edu.co

E

ste ensayo explora cómo el currículo oculto en la universidad pública, aunque reproduce el *statu quo*, puede generar espacios de resistencia y politización. La tesis central sostiene que los movimientos estudiantiles actúan como una fuerza dialéctica, creando contracurrículos que desafían las lógicas hegemónicas y proponen una formación emancipadora. Metodológicamente, se analizan las interacciones entre estructuras institucionales y la agencia estudiantil, usando ejemplos del contexto universitario colombiano para argumentar a favor de una pedagogía del desacato.

Palabras clave: currículum, movimiento estudiantil, educación superior, pedagogía crítica.

Introducción

La educación, en cualquiera de sus escenarios de formación, está llamada a ser columna central de la sociedad; sin embargo, en la función de reproducción del sistema (Bourdieu y Passeron, 2018), y en su afán por instruir en competencias que sirvan a los intereses del Estado, ha utilizado el proceso de socialización e individualización para desplegar sus prácticas de reproducción cultural (Durkheim, 2008). Se requiere, entonces, una reflexión epistemológica sobre la efectividad en el propósito de formación del individuo actual.

En la edad contemporánea, la constante transformación de la sociedad —impulsada por diversos factores— ha llevado a que la educación, en su intento por responder a dichas demandas, reconfigure sus fines, propósitos y posturas filosóficas y pragmáticas; además, sus formas de gobierno y gestión se han adecuado en pro del desarrollo social y cultural. En el contexto de la educación superior, esta perspectiva se vuelve aún más compleja si se considera que la universidad no es únicamente un establecimiento educativo, sino también un centro de investigación, innovación, pensamiento crítico y formación profesional. Estos aspectos influyen considerablemente en el sector productivo, así como en la producción de conocimiento científico y humanístico de una sociedad. Esta perspectiva obliga a (re)pensar constantemente la didáctica y la pedagogía universitaria junto con sus implicaciones para la construcción curricular, con el fin de garantizar que su contribución al desarrollo social sea pertinente, efectiva y sostenible.

En este orden de ideas, al situar la universidad pública en Latinoamérica, se revela una compleja articulación entre su misión formadora, la producción de conocimiento y su rol social, históricamente atravesado por tensiones y contradicciones. La universidad ha sido vista como defensora de la autonomía, promotora del pensamiento crítico y constructora de ciudadanía, y, de manera sutil, como un aparato ideológico (Apple, 2008) que responde a estructuras de poder y lógicas de un mercado capitalista (McLaren, 2005). Desde las reformas universitarias de principios del siglo XX, que buscaron democratizar el acceso y la gestión, hasta las presiones neoliberales de las últimas décadas, la institución ha oscilado entre su vocación emancipadora y su función como entidad gubernamental de legitimación del orden establecido. En este contexto, el currículo, emerge como una categoría fundamental en la investigación educativa. Son diversos los teóricos que se han acercado a dicha categoría. No obstante, este ensayo recoge las concepciones desarrolladas por Kemmis (1988) y Stenhouse (1984), quienes entienden el currículo como un campo de estudio que relaciona la escuela con la sociedad, dando lugar a procesos de investigación y desarrollo profesional docente, que culminan en un proyecto educativo. Asimismo, es fundamental incorporar la perspectiva crítica de Apple (2008), quien concibe el currículo como un territorio de disputa ideológica.

En el contexto universitario, el currículo se sitúa como una herramienta para mediar las exigencias sociales y la formación profesional (Litwin, 2019), a través de planes de estudio, programas de asignaturas y objetivos de aprendizaje declarados. Sin embargo, en su ejecución y práctica, a menudo, se integran aprendizajes no planificados que revelan una dimensión más profunda, persistente y sutil de todo proceso formativo. A esta perspectiva se le ha denominado currículo oculto (Jackson, 2009), y hace referencia a todas las normas, valores, creencias, actitudes, comportamientos y saberes que se transmiten implícitamente en el ambiente educativo.

Esta concepción abarca múltiples dimensiones: jerarquías institucionales, relaciones sociales entre actores universitarios, dinámicas de género y clase social, expectativas académicas no explicitadas, entre otras. En este sentido, resulta pertinente formular la siguiente pregunta: ¿Qué formas de saber, actuar y ser se transmiten en la universidad pública más allá del currículo formal, y cómo inciden en la formación de los sujetos universitarios? No obstante, este análisis no se limita a una simple descripción de los mecanismos de reproducción social y cultural; por el contrario, se propone ir más allá, al explorar cómo, paradójicamente, el mismo currículo oculto que busca disciplinar y normalizar también puede abrir intersticios, fisuras y espacios de politización, resistencia y formación ético-política. La universidad, en su esencia, no es un espacio homogéneo y estático, sino un campo dinámico en el que diversos actores —profesores, estudiantes, directivos y políticas públicas— convergen y pertenecen a una esfera social mucho más amplia. En este contexto político, los movimientos estudiantiles surgen como actores fundamentales, capaces de desestabilizar las lógicas implícitas y coyunturales que configuran las concepciones, el funcionamiento y la normatividad de la educación superior.

En una región como América Latina, históricamente marcada por desigualdades estructurales y por la lucha constante por la democratización (Kristjanpoller y Contreras, 2017), este tema adquiere relevancia dentro del debate educativo, entendido en un sentido amplio y situado en el marco de una

reflexión transdisciplinar entre ciencias sociales y educación. En un contexto global de creciente mercantilización de la educación superior, de ataques sistemáticos a la autonomía universitaria y de una precarización cada vez mayor de las condiciones de vida y estudio, comprender cómo se construyen y se disputan los sentidos de la educación es crucial. En este sentido, Apple (1987), en *Educación y poder*, ya advertía sobre la función reproductora de la escuela como un espacio de producción cultural y económica; además, señalaba enfáticamente las posibilidades de resistencia y la agencia de los sujetos. Esta perspectiva es ampliada por Grundy (1998), quien concibe el currículo como *praxis*, en consonancia con los procesos de transformación social.

Ahora bien, reconocer el currículo oculto como un catalizador de la conciencia crítica y un disparador de la acción colectiva, nos permite una relectura más compleja, esperanzadora y políticamente comprometida de la universidad pública. Esta perspectiva es esencial para pensar estrategias que fortalezcan el rol

de la universidad como espacio de transformación social y no solo de reproducción.

Reconocer el currículo oculto como un catalizador de la conciencia crítica y un disparador de la acción colectiva, nos permite una relectura más compleja, esperanzadora y políticamente comprometida de la universidad pública.

La tesis central que se defenderá a lo largo de este ensayo sostiene que el currículo oculto en la universidad pública posibilita espacios de politización, resistencia y formación ético-política a través de los movimientos estudiantiles, los cuales deben ser entendidos como productores de resistencia, en tanto disputan el sentido mismo de la educación superior. Esta perspectiva nos aleja de una visión determinista y pesimista de la reproducción, abriendo la puerta a la agencia, la capacidad transformadora de los actores educativos y la posibilidad de construir *pedagogías del desacato*.

Metodológicamente, el ensayo adopta un enfoque argumentativo que transita entre la fundamentación teórica y el análisis contextual, sustentado en una perspectiva interdisciplinaria que integra aportes de la pedagogía crítica, la sociología, las ciencias políticas y la filosofía de la educación. El objetivo es visibilizar las complejas interacciones entre las estructuras institucionales y la agencia estudiantil, a partir de casos emblemáticos del contexto universitario colombiano. La argumentación se construirá de manera dialéctica, reconociendo las tensiones y contradicciones como elementos constitutivos de los procesos educativos y sociales.

La escuela, y por ende la universidad, no es un espacio neutral: es un sitio de reproducción cultural donde se negocian y se imponen significados. En la universidad pública latinoamericana, esto se manifiesta en diversas formas, a menudo invisibilizadas por el discurso oficial de excelencia y meritocracia.

El currículo oculto en la universidad: entre la neutralidad y la disciplina

El concepto de currículo oculto fue propuesto por Jackson (1968) en su obra *La vida en las aulas*, y hace referencia a todas las enseñanzas implícitas que se transmiten en la vida cotidiana del aula y la institución. Más allá de las materias, los contenidos, los indicadores de logro y los resultados de aprendizaje, los estudiantes, durante su proceso de formación, adoptan normas, valores, actitudes y comportamientos que son fundamentales para su socialización en el sistema educativo y, por extensión, en la sociedad. A su vez, se

interiorizan prácticas como obedecer la autoridad, competir con sus pares, internalizar jerarquías, adaptarse a las rutinas institucionales y aceptar la evaluación como un mecanismo de control y clasificación. En el ámbito de la universidad pública, este concepto adquiere una particular relevancia, ya que la institución, a pesar de su vocación declarada de autonomía, pensamiento crítico y formación integral, no está exenta de estas dinámicas de transmisión implícita y disciplinamiento.

Conforme a ello, Apple (1987) desarrolla esta noción, al argumentar que el currículo oculto es un mecanismo fundamental de reproducción ideológica y cultural. A través de él, se naturalizan las relaciones de poder existentes, se legitiman las desigualdades sociales y económicas, y se inculcan las normas y valores necesarios para el mantenimiento del *statu quo*. La escuela, y por ende la universidad, no es un espacio neutral: es un sitio de reproducción cultural donde se negocian y se imponen significados (Machuca Téllez, 2016).

En la universidad pública latinoamericana, esto se manifiesta en diversas formas, a menudo invisibilizadas por el discurso oficial de excelencia y meritocracia.

Las jerarquías académicas y las relaciones de poder son un ejemplo de cómo opera el currículo oculto. La relación profesor-estudiante, lejos de ser siempre horizontal y dialógica, puede estar marcada por una asimetría de poder que se reproduce en el aula, en los pasillos y en los despachos. La predominancia de ciertas disciplinas sobre otras —por ejemplo, las ciencias exactas sobre las humanidades o las ciencias sociales—, da lugar a prácticas que reproducen formas de violencia epistemológica (Harding, 1996). La autoridad del profesor se ve reflejada en la selección de contenidos, en la evaluación y la dirección de tesis. Todo ello moldea la forma en que los estudiantes se relacionan con el saber, con la figura de autoridad y con sus propias aspiraciones.

Esta problemática puede sofocar la iniciativa, la creatividad, el pensamiento divergente y la capacidad de crítica, y en su lugar promueve la conformidad, la eficiencia procedimental y la obediencia pasiva. En este análisis, la integración del concepto de *habitus* de Bourdieu y Passeron (2018) —desarrollado en *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema educativo*— es fundamental. La categoría de *habitus* se desarrolla como un conjunto de disposiciones duraderas y transferibles que se adquieren a través de la socialización y que orientan las percepciones, pensamientos, sentimientos y acciones de los individuos. En la universidad, los estudiantes,

dentro de su proceso de formación profesional, adoptan conocimientos de la disciplina a la que pertenecen, pero también interiorizan un *habitus* profesional que incluye formas de pensar, hablar, vestir y relacionarse con colegas y superiores. Por lo tanto, el *habitus* se transmite de manera implícita a través del currículo oculto.

A menudo, la universidad pública se presenta como un espacio aséptico, desideologizado, dedicado exclusivamente a la búsqueda objetiva del conocimiento y la verdad, libre de intereses políticos o sesgos sociales. Sin

embargo, esta supuesta neutralidad es en sí misma una postura ideológica que oculta los intereses, valores y relaciones de poder que subyacen a la producción, selección y transmisión del saber. Como señala Giroux (2004) —en *Teoría y resistencia en educación*— la neutralidad es una forma de despolitizar la educación, de presentar el conocimiento como algo dado, universal y ahistórico, en lugar de reconocerlo como una construcción social, cultural y política, siempre en disputa. Al hacerlo, se invisibilizan las luchas por el signifi-

cado, las voces silenciadas, las perspectivas

Si el currículo oculto opera como un dispositivo de reproducción, disciplinamiento y naturalización de las jerarquías, los movimientos estudiantiles emergen como una fuerza dialéctica, una respuesta que no solo resiste a estas imposiciones implícitas, sino que, de manera creativa y colectiva, produce contracurriculos.



marginadas y los conocimientos subalternos. El currículo oculto, en este sentido, no es neutral. Allí se discuten los significados, se reproducen o se resisten las estructuras de poder, y se forman subjetividades que pueden ser conformistas o críticas. La universidad, lejos de ser un espacio apolítico, es un escenario donde se ejercen y se resisten diversas formas de poder, y donde el currículo oculto juega un papel central en la conformación de los sujetos y las relaciones sociales, influyendo profundamente en la capacidad de los estudiantes para pensar críticamente, actuar colectivamente y transformar su entorno.

Movimientos estudiantiles como respuesta y creación de contrcurrículos

Si el currículo oculto opera como un dispositivo de reproducción, disciplinamiento y naturalización de las jerarquías, los movimientos estudiantiles emergen como una fuerza dialéctica, una respuesta que no solo resiste a estas imposiciones implícitas, sino que, de manera creativa y colectiva, produce contrcurrículos. Este concepto, interpretado desde la idea de contracultura (Camacho Monge, 2018), se sitúa como un conjunto de saberes, prácticas, valores, habilidades y sensibilidades gestados en la acción colectiva y en los espacios de lucha, que desafían las lógicas hegemónicas de la educación superior y proponen sentidos alternativos y emancipadores para la formación universitaria. Para comprender esta dinámica de resistencia y creación, es fundamental recurrir al marco teórico de las pedagogías colectivas y la educación liberadora, tal como lo desarrollaron autoras como bell hooks (2021) en *Enseñar*

a transgredir: la educación como práctica de libertad y el ineludible Freire (2005) en *Pedagogía del oprimido*, así como la pedagogía crítica de Giroux (2004).

En este sentido, Freire (2005) desarrolló una amplia reflexión sobre la educación, pues no la concibe como un acto de depositar conocimientos en mentes vacías —lo que denominó educación bancaria—, sino un proceso bidireccional y dinámico de concientización, problematización y liberación. La pedagogía del oprimido busca que los sujetos a través de la crítica logren desvelar las estructuras de opresión, fomentar la reflexión crítica sobre la propia realidad y empoderar a los sujetos para transformar su mundo. Conforme a ello, bell hooks (2021) aboga por una pedagogía como práctica de libertad, donde el aula —o cualquier espacio de aprendizaje— se convierte en un lugar de transgresión, de cuestionamiento radical de las normas, de construcción de conocimiento desde la experiencia vivida y de reconocimiento de la diversidad de voces y saberes. Los movimientos estudiantiles, al organizarse, deliberar y movilizarse, encarnan y materializan estas pedagogías colectivas. Espacios extracurriculares como las asambleas y los ámbitos de discusión coyuntural y política se convierten en escenarios de formación que no están estipulados dentro de un currículo formal. Por último, es imperativo nombrar que Hall y Mellino (2011) argumentaron que todo movimiento social y político promueve un movimiento teórico.

En el contexto colombiano, la historia reciente de la universidad pública está marcada por la vitalidad, la persistencia y la capacidad transformadora de sus movimientos estudiantiles. Estos han sido respuestas contundentes a las políticas neoliberales de desfinanciamiento y mercantilización de la educación, a la precarización de las condiciones de estudio y trabajo, y a la represión estatal, pero también han sido, y siguen siendo, espacios de producción de conocimiento alternativo, de construcción de propuestas y de formación de liderazgos críticos y comprometidos con la sociedad.

Un caso emblemático que ejemplifica los contracurrículos es el Paro Nacional Estudiantil de 2011. Esta movilización masiva, que paralizó las universidades públicas de todo el país durante varios meses, surgió en defensa de la educación pública frente a un proyecto de reforma a la Ley 30 de 1992 que buscaba profundizar su mercantilización, abrir las puertas a la financiación privada y limitar la autonomía universitaria. Más allá de la protesta, el paro fue una escuela de ciudadanía y un laboratorio de pedagogía social. En las asambleas multitudinarias y multiestamentarias, que a menudo reunían a estudiantes, docentes y directivos, se aprendió a debatir con rigor, a construir consensos complejos entre diversas facultades y universidades, a articular argumentos sólidos sobre financiación, autonomía universitaria, calidad educativa y el rol social de la universidad. Se gestaron colectivos de estudio y análisis y se redactaron documentos programáticos detallados —como el Pliego Nacional de Exigencias—. Aquí, el saber no era transmitido de forma unidireccional por un profesor, sino construido colectivamente, desde la necesidad apremiante de comprender y transformar una realidad concreta que afectaba directamente sus vidas y el futuro del país. Este fue un contracurrículo de la defensa de lo público, la autonomía universitaria y la educación como derecho fundamental, que se opuso radicalmente a la lógica de la eficiencia empresarial, la privatización y el mercado que el currículo oculto y las políticas gubernamentales buscaban inculcar.

Las movilizaciones estudiantiles de 2018, que tuvieron como eje central la crisis de financiación universitaria, son otro ejemplo contundente. Ante el déficit presupuestal histórico que amenazaba la sostenibilidad de las instituciones públicas de educación superior, los estudiantes se organizaron de manera masiva para exigir mayores recursos y una reforma estructural del modelo de financiación. Estas movilizaciones no solo lograron visibilizar la profunda crisis del sector, sino que también generaron un proceso de peda-

gogía social. Se realizaron «cátedras públicas» en las calles y en los campus, donde se difundieron análisis económicos complejos sobre el presupuesto nacional y la deuda histórica con la educación, se construyeron redes de solidaridad con profesores, trabajadores y otros sectores sociales, y se lograron acuerdos significativos con el gobierno. El contracurrículo aquí fue el de la justicia social, la responsabilidad estatal y la exigibilidad de derechos, que se contrapuso a la narrativa de la austeridad, la autogestión y la falta de recursos que el currículo oculto y el discurso oficial promovían.

Finalmente, el Paro Nacional de 2021, aunque de carácter más amplio y multiseccional, contó con una activa y protagónica participación estudiantil. Las universidades públicas se convirtieron en epicentros de la protesta contra una reforma tributaria regresiva, la violencia policial, la desigualdad social y la precarización de la vida. En este contexto, los estudiantes no solo se solidarizaron con las demandas populares, sino que también aportaron su capacidad de análisis, su creatividad en la comunicación —a través de murales, performances, canciones—, su energía en la movilización y su habilidad para articular demandas diversas.

En todos estos casos, los saberes alternativos producidos en los espacios extracurriculares de los movimientos estudiantiles son múltiples: capacidad de organización y liderazgo horizontal, análisis crítico de la realidad socioeconómica y política, habilidades de comunicación efectiva y negociación, desarrollo de una conciencia histórica y política profunda, y la valoración de la acción colectiva como herramienta legítima y potente

de transformación social. Estos son saberes experienciales que emergen de la *praxis* política, de la confrontación con el poder y de la construcción de alternativas.

Entonces, el currículum, en el contexto de los movimientos estudiantiles, se configura como un espacio de disputa por el sentido mismo de la educación superior, en el que se apuesta por una formación integral orientada hacia la ciudadanía crítica, la emancipación y la transformación social. Desde esta perspectiva, se plantea la necesidad de reconocer, legitimar y potenciar otras formas de saber y de hacer que emergen de la base social, y que a menudo son invisibilizadas, deslegitimadas o reprimidas (de Sousa Santos, 2011). Los movimientos estudiantiles, al producir sus propios contracurrículos, demuestran que la educación es un campo de lucha y que la agencia estudiantil es una fuerza poderosa para la democratización, la liberación y la construcción de una universidad verdaderamente pública y popular.

Pedagogías del desacato

En este orden de ideas, se propone el concepto de *pedagogías del desacato* como una metáfora para comprender la naturaleza de los procesos de formación que tienen lugar en la resistencia de los movimientos estudiantiles y sociales en sentido amplio. Se trata de una acción pedagógica consciente y politizada que cuestiona la legitimidad de las normas impuestas, analiza las políticas públicas y sus implicaciones en

la educación superior, y propone alternativas para (re)pensar y defender la educación. Estas pedagogías son, en esencia, la *praxis* a través de la cual se construye una educación liberadora.

Teóricamente, esta propuesta de pedagogías del desacato se ancla a la pedagogía crítica, ya que «es tan revolucionaria como los primeros propósitos de los autores de la declaración de la independencia» (McLaren, 2005, p. 256), lo que permite situar su dimensión activa, transgresora y generativa de la resistencia. De este modo, el concepto se nutre directamente de los postulados de Freire (2005), quien concibió la educación como un acto de liberación. El desacato, en este sentido, es una acción reflexiva que les permite a los sujetos oprimidos cuestionar las estructuras de dominación y, al hacerlo, desarrollar una conciencia crítica sobre su propia capacidad de transformar la realidad. La pedagogía del desacato es la *praxis* en el contexto de la lucha estudiantil: los estudiantes actúan —se movilizan, organizan, debaten— y, al reflexionar sobre esa acción, se forman y se transforman.

Asimismo, la pedagogía crítica conceptualiza y desarrolla las nociones de resistencia y agencia (Giroux, 2004), como parte fundamental de su postura teórica, lo que permite entender el desacato como una expresión de la formación crítica. Conforme a ello, los estudiantes como sujetos activos del proceso educativo y como defensores de la educación superior tienen la capacidad de agencia para resistir y transformar.

Por lo tanto, las pedagogías del desacato son la manifestación de la agencia en el ámbito educativo. Se configura como una forma de lo que Giroux (2004) denominó *pedagogía de frontera*: espacios en los que se promueve la emancipación, la participación activa de los estudiantes, la reflexión crítica y la trans-

El desacato es una forma de interpelar a la autoridad y de cuestionar el sentido común impuesto por el currículo oculto.

formación social. Estas pedagogías desafían las narrativas hegemónicas y abren espacios para la emergencia de voces y saberes marginados. El desacato es una forma de interpelar a la autoridad y de cuestionar el sentido común impuesto por el currículo oculto.

Por otro lado, la obra de Hooks (2021) permite comprender el carácter transformador de estas pedagogías. Su propuesta de concebir la educación como práctica de libertad se vincula con el concepto de desacato desarrollado en este ensayo. Hooks plantea que la educación debe ser un espacio que enseñe a transgredir, romper con las normas opresivas y crear nuevas posibilidades. Las pedagogías del desacato son precisamente eso: una invitación a la transgresión consciente, a desafiar los límites impuestos por la institución y a construir un aprendizaje que sea inherentemente liberador; implican un compromiso con la autoliberación y la liberación colectiva, a través de la confrontación con las estructuras de poder.

Desde la sociología de Bourdieu (2008), las pedagogías del desacato pueden interpretarse como una confrontación con la *doxa* del campo universitario. La *doxa* se compone de creencias, valores y prácticas que se dan por sentadas, que son incuestionables y que constituyen el sentido común del campo en específico (Bourdieu, 2008). El currículo oculto es un potente reproductor de esta *doxa*. El desacato, en cambio, es la introducción de la *heterodoxa*, de ideas y prácticas que desafían lo establecido, que visibilizan lo que antes era invisible y que ponen en cuestión la legitimidad de las jerarquías y las normas.

Por último, las pedagogías del desacato también tienen una conexión con la noción de pedagogía decolonial (Walsh, 2013), la cual visibiliza y le da valor a los conocimientos y las experiencias que han sido históricamente marginados o silenciados por las epistemologías dominantes, eurocéntricas y coloniales. Los saberes que emergen de los movimientos estudiantiles, a menudo contruidos desde la experiencia de la opresión y la lucha, desafían, precisamente, a la universalidad del

saber académico hegemónico y proponen una ecología de diversas formas de conocimientos que coexisten y se enriquecen mutuamente. El desacato es una forma de descolonizar el currículo y de afirmar la validez de otras epistemologías. Conforme a ello, las características fundamentales de las pedagogías del desacato incluyen:

- *Carácter activo*: implica la construcción activa de alternativas. Los estudiantes no solo le dicen no a una reforma, sino que proponen un modelo alternativo de financiación, una nueva concepción de la universidad o formas innovadoras de organización.
- *Dimensión colectiva*: es inherentemente social. Ocurre en la interacción, el debate y la acción conjunta. La solidaridad, la organización horizontal y la construcción de consensos son pilares de estas pedagogías.
- *Naturaleza experiencial*: el conocimiento se construye a través de la vivencia directa de la lucha, el conflicto y la organización. Es un saber que se experimenta en el cuerpo, en la emoción y en la acción.
- *Profundamente política*: cada acto de desacato es una declaración política. Cuestiona las relaciones de poder, la distribución de recursos y la legitimidad de las decisiones. La educación se entiende como un campo de batalla político, no como un espacio neutral.
- *Disruptiva*: las pedagogías del desacato irrumpen en la normalidad institucional, rompen con las rutinas y los procedimientos establecidos, pero, al mismo tiempo,

generan nuevas formas de relación, organización y conocimiento. Son destructoras de lo viejo y creadoras de lo nuevo.

Es crucial distinguir las pedagogías del desacato de la mera indisciplina o rebeldía sin fundamento. El desacato implica una reflexión crítica sobre la legitimidad de la autoridad o la norma que se transgrede. Es una acción consciente que busca poner en evidencia una injusticia, una contradicción o una limitación del sistema.

Conclusiones

Este ensayo ha explorado la compleja y dialéctica relación entre el currículo oculto y los movimientos estudiantiles en la universidad pública latinoamericana, con un enfoque particular en el contexto colombiano. La tesis central que ha guiado la argumentación sostiene que el currículo oculto, lejos de ser un mero mecanismo unidireccional de reproducción social y disciplinamiento, también posibilita espacios de politización, resistencia y formación ético-política. Los movimientos estudiantiles, en esta lectura, no son solo respuestas reactivas a las imposiciones implícitas de la institución, sino productores activos de contracurrículos que

disputan, subvierten y redefinen el sentido mismo de la educación superior, abriendo caminos hacia una universidad más democrática y socialmente comprometida.

Los movimientos estudiantiles, inspirados en las pedagogías liberadoras de Paulo Freire y la práctica de libertad de bell hooks, han demostrado ser verdaderas escuelas de formación política y espacios de construcción de pedagogías colectivas. Los casos del Paro Nacional Estudiantil de 2011, las movilizaciones de 2018 y la activa participación en el Paro Nacional de 2021 en Colombia, ilustran de manera contundente cómo los espacios extracurriculares —asambleas, marchas, tomas— se convierten en escenarios fértiles donde se gestan saberes alternativos y se desarrollan habilidades cruciales.

La relectura crítica del currículo oculto lleva a comprender que es un espacio dinámico de disputa. Si bien busca imponer normas y valores que favorecen el *statu quo*, su misma existencia genera tensiones que dan lugar a la resistencia. Y es precisamente en esa resistencia donde emergen posibilidades de agencia, creación y transformación. La universidad, en esta visión, se deconstruye permanentemente en la interacción compleja y a menudo conflictiva entre las lógicas institucionales y la acción colectiva estudiantil. Es en esta tensión donde reside su vitalidad y su potencial transformador.

Las implicaciones concretas de esta lectura son significativas y urgentes para el futuro de la educación superior pública en

La universidad pública,
inmersa en una
constante tensión entre
la reproducción de lo
existente y la posibilidad
de lo nuevo, seguirá
siendo un espacio para
comprender las dinámicas
de poder, resistencia y
transformación en la
educación superior, y un
escenario clave para la
construcción de sociedades
más justas y equitativas.

América Latina. Para la formación docente universitaria es imperativo que los educadores sean conscientes de la existencia y el potencial dual del currículo oculto. Esto implica ir más allá de la mera transmisión de contenidos y requiere fomentar pedagogías más participativas, dialógicas y críticas, que valoren los saberes experienciales de los estudiantes, promuevan su capacidad de agencia y los acompañen en el desarrollo de una conciencia ético-política.

Se trata de una pedagogía que no teme al conflicto, sino que lo reconoce como una oportunidad para el aprendizaje y la transformación. Se hace necesario profundizar en estudios etnográficos sobre las prácticas pedagógicas específicas que se desarrollan en los movimientos sociales y estudiantiles. La universidad pública, inmersa en una constante tensión entre la reproducción de lo existente y la posibilidad de lo nuevo, seguirá siendo un espacio para comprender las dinámicas de poder, resistencia y transformación en la educación superior, y un escenario clave para la construcción de sociedades más justas y equitativas.

Referencias

- Apple, M. (1987). *Educación y poder*. Paidós.
- Bourdieu, P. (2009). *El sentido práctico*. Siglo XXI Editores.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (2018). *La Reproducción: elementos para una teoría del sistema educativo*. Siglo XXI Editores.
- Camacho Monge, D. (2018). La contracultura como protesta: rebeldía y sumisión. *Revista de Ciencias Sociales*, (161), 9-11. <https://doi.org/10.15517/rsc.v0i161.35042>
- Durkheim, E. (2008). *Educación y sociología*. Laboratorio Educativo.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Giroux, H. (2004). *Teoría y resistencia en educación*. Siglo XXI Editores.
- Grundy, S. (1998). *Producto o praxis del currículum*. Ediciones Morata.
- Hall, S. y Mellino, M. (2011). *La cultura y el poder*. Amorrortu.
- Hooks, B. (2021). *Enseñar a transgredir: la educación como práctica de libertad*. Capitán Swing.
- Jackson, W. (2009). *La vida en las aulas*. Ediciones Morata.
- Kemmis, S. (1988). *El currículo más allá de la teoría de la reproducción*. Ediciones Morata.
- Kristjanpoller, W., y Contreras, R. (2017). Globalización y desigualdad: evidencia en América Latina. *Lecturas de Economía*, (87), 9-33. <https://doi.org/10.17533/udea.le.n87a01>
- Litwin, E. (2019). El currículo universitario: perspectivas teóricas y metodológicas para el análisis y el cambio. *Revista Educación y Pedagogía*, 18(46). <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/6883>
- Machuca Téllez, G. (2016). El espacio-escolar en Émile Durkheim. *Negonotas Docentes*, (7), 79-86. <https://doi.org/10.52143/2346-1357.353>.
- McLaren, P. (2005). *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. Siglo XXI Editores.
- Sousa Santos, B. (2011). Epistemologías del Sur. *Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría Social*, 16(54), 17-39.
- Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del currículo*. Ediciones Morata.
- Walsh, C. (2013). *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Editorial Abya - Yala.