LÍNEA IMAGINARIA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EN ESTUDIOS SOCIALES Y DE FRONTERA

Número 23. Vol. 3 (2025), pp. 43- 63 / Edición Contínua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254

BY NC SA

ENSAYO

CURRÍCULO OCULTO EN LA EDUCACIÓN PÚBLICA COLOMBIANA: ENTRE LA OMISIÓN Y JERARQUIZACIÓN DEL SABER

Ana Luisa Cadena Ramírez[1]
anlucara28@hotmail.com
ORCID: https://orcid.org/0009-0009-7307-2359
Institución Educativa Departamental Rural Santa Helena.
Colombia

Andrea Johana Suárez Ochoa[2]
andreajohanaso@gmail.com
ORCID: https://orcid.org/0009-0001-9347-6184
Institución Educativa Departamental Rural Santa Helena.
Colombia

Heidi Eliana Varela Torres[3]
heidielianalaura@gmail.com
ORCID: https://orcid.org/0009-0007-4086-5411
Institución Educativa Departamental Rural Santa Helena.
Colombia

Recibido: 10/11/2025 **Aprobado: 25/11/2025**

RESUMEN

En el contexto de la educación primaria en instituciones públicas de Colombia, la implementación del currículo oficial se ve opacada por factores latentes del currículo oculto, que condicionan las prácticas pedagógicas, reproducen desigualdades y restringen el desarrollo integral de los estudiantes. Aunque la Ley 115 de 1994 promueve una formación integral, en la práctica predomina una jerarquización del conocimiento que

[1] Secretaria de Educación de Cundinamarca, Colombia. Docente de Aula. Doctorando e Educación UPEL-IPRGR, Venezuela. Magister en Educación, ULA. Licenciada en Matemáticas y Física, UDEC.
[2] Secretaria de Educación de Cundinamarca, Colombia. Docente de Aula. Doctorando e Educación UPEL-IPRGR, Venezuela. Magister en Educación con Énfasis en el Aprendizaje de la Lectoescritura y las Matemáticas Uexternado. Licenciada en Educación Física UDEC
[3] Secretaria de Educación de Cundinamarca, Colombia. Docente de Aula. Doctorando e Educación UPEL-IPRGR, Venezuela. Magister en Didácticas de las Matemáticas en Educación Infantil y Primaria UNIR. Licenciada en Educación Básica con Énfasis Matemáticas, inglés y Humanidades UPTC.

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v23i3.5136

prioriza asignaturas “centrales”, generando el detrimento de áreas como la educación artística, física y tecnológica. Esta fragmentación curricular limita la equidad educativa, especialmente en contextos rurales, donde la ausencia de recursos y docentes especializados acentúa la exclusión.
El propósito del presente ensayo investigativo de enfoque reflexivo-crítico es analizar el impacto del currículo oculto en la educación pública primaria, enfatizando como la jerarquización de saberes, empobrece la formación y moldea subjetividades. Metodológicamente, se desarrolló una revisión documental de fuentes académicas, normativas y críticas pedagógicas que permitió evidenciar la contradicción entre el currículo declarado y la práctica escolar cotidiana. Entre los hallazgos se destaca que el currículo oculto actúa como un dispositivo estructural que legitima ciertas formas de conocimiento, silencia otras y transmite valores implícitos que condicionan las trayectorias escolares. Se concluye que transformar esta realidad exige visibilizar el currículo oculto, reformular políticas educativas y garantizar una implementación curricular que abrace todas las dimensiones del ser, asegurando una educación justa, diversa y coherente con los principios de equidad y formación integral.

Palabras clave: Currículo oculto, desigualdad educativa, jerarquía del saber, formación integral.

HIDDEN CURRICULUM IN COLOMBIAN PUBLIC EDUCATION: BETWEEN OMISSION AND THE HIERARCHIZATION OF KNOWLEDGE

ABSTRACT

In the context of primary education in Colombia's public institutions, the implementation of the official curriculum is overshadowed by latent factors of the hidden curriculum, which condition pedagogical practices, reproduce inequalities, and restrict students’ holistic development. Although Law 115 of 1994 promotes comprehensive education, in practice, a hierarchy of knowledge prevails that prioritizes “core” subjects, leading to the neglect of areas such as arts, physical education, and technology. This curricular fragmentation undermines educational equity, especially in rural settings, where the lack of resources and specialized teachers deepens exclusion.
This reflective-critical investigative essay aims to analyze the impact of the hidden curriculum in Colombian public primary education, emphasizing how the hierarchy of

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v23i3.5136

Autores:
Ana Luisa Cadena Ramírez / Andrea Johana Suárez Ochoa
Heidi Eliana Varela Torres

knowledge impoverishes educational development and shapes subjectivities. Methodologically, a documentary review of academic sources, educational policies, and critical pedagogy was conducted, revealing the contradiction between the stated curriculum and actual school practices. Findings highlight that the hidden curriculum functions as a structural device that legitimizes certain forms of knowledge, silences others, and transmits implicit values that influence students' educational trajectories. The conclusion asserts that transforming this reality requires making the hidden curriculum visible, reformulating educational policies, and ensuring a curriculum implementation that embraces all dimensions of the human being, guaranteeing a fair, diverse education aligned with the principles of equity and holistic formation.

Keywords: Hidden curriculum, educational inequality, knowledge hierarchy, holistic education.

INTRODUCCIÓN

En el contexto de la educación primaria en las instituciones públicas de Colombia, la implementación del currículo oficial se ve relegada por los factores latentes del currículo oculto, los cuales condicionan los procesos pedagógicos, fomentan la desigualdad, restringen el acceso equitativo a la educación y al desarrollo integral de los estudiantes. El currículo oficial, establecido por la normativa vigente (Ley General de Educación), busca el desarrollo de las competencias, saberes y habilidades fundamentales en el proceso formativo de los estudiantes. Por otro lado, el segundo se presenta de manera implícita en las prácticas pedagógicas, las relaciones interpersonales y las elecciones diarias del docente, esta dualidad es mayormente ignorada, a pesar de su impacto en la reproducción de desigualdades.

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v23i3.5136

Autores:
Ana Luisa Cadena Ramírez / Andrea Johana Suárez Ochoa
Heidi Eliana Varela Torres

El concepto de currículo es entendido como una construcción social, no es únicamente el listado de los contenidos o las áreas de estudio, sino que contiende los criterios y enfoques que orientan la formación de los estudiantes. En Colombia la *Ley 115 de 1994* establece que: “Currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local (...)” (*Ministerio de Educación Nacional, 1994, art. 76, p. 17*). Esta definición, demuestra la intención de que el currículo tenga relación con la identidad, la diversidad y el desarrollo humano.

Sin embargo, en la práctica la definición del currículo se reduce a un estándar centrado en asignaturas como lenguaje, matemáticas o ciencias, dejando de lado las otras dimensiones del saber, entre ellas la educación física, artística y tecnología e informática. De esta forma, el currículo no es utilizado para la planificación al omitirse o reducirse la enseñanza de las áreas consideradas con menos importancia. Esta configuración curricular, que privilegia ciertas asignaturas por encima de otras áreas formativas, repercute directamente en la posibilidad de una educación integral. Aunque disciplinas como educación artística, educación física y tecnología están contempladas dentro del currículo oficial como obligatorias, su implementación es reducida, e incluso inexistente en muchos contextos escolares, especialmente en la educación primaria rural.

La ausencia de docentes especializados, los recursos limitados y la baja valoración institucional restringen el desarrollo emocional, corporal, creativo y

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v23i3.5136

tecnológico del estudiantado. Esta situación contradice el principio de equidad que sustenta la política educativa. Por tanto, se forma a los estudiantes bajo un modelo fragmentado y jerárquico del conocimiento, donde ciertos saberes son invisibilizados o minimizados, limitando su desarrollo integral, su derecho a una formación equitativa y contradiciendo al currículo oficial. En la práctica escolar, la jerarquización del conocimiento refuerza una lógica en la que asignaturas como matemáticas, lenguaje o ciencias se priorizan, mientras otras se consideran secundarias.

Esta fragmentación no surge al azar, sino que responde a decisiones pedagógicas e institucionales que configuran, aunque de manera implícita, el valor de cada saber. El currículo oculto opera aquí como un mecanismo que transmite estereotipos y normas sociales, lo que influye en la construcción de identidades estudiantiles y en la percepción de lo que vale la pena aprender (Trujillo Vargas, Pérez-Robles y Gómez del Amo, 2025). Dejando en claro, que lo que no se enseña explícitamente también educa, moldeando creencias, naturalizando desigualdades y reproduciendo jerarquías dentro del sistema educativo.

Por lo tanto, el currículo oculto no actúa de forma pasiva, sino que moldea subjetividades desde lo implícito, sosteniendo estructuras jerárquicas en el sistema educativo. A pesar de que la *Ley 115 de 1994* establece la obligatoriedad de áreas como la educación física, educación artística y tecnológica e informática dentro del plan de estudios, la ausencia en muchas instituciones públicas evidencia una brecha entre el currículo formal y la práctica. La exclusión de estas áreas limita el desarrollo creativo,

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v23i3.5136

motriz y tecnológico del estudiantado, vulnerando la equidad educativa, especialmente en contextos rurales.

Asimismo, esta jerarquización disciplinar responde a lógicas socioculturales y económicas que vinculan el valor del conocimiento con su capacidad para ser medido y traducido en resultados cuantificables. Bajo esta lógica, los saberes útiles en términos productivos adquieren mayor legitimidad, mientras que aquellos ligados a la sensibilidad, la creatividad o el pensamiento crítico son relegados. Así, el currículo oculto actúa como un dispositivo silencioso pero eficaz que refuerza esquemas de exclusión, legitimando ciertas formas de conocimiento y silenciando otras. Lo que se enseña, lo que se omite y la forma en que se enseña no solo transmite contenidos, sino que también estructura subjetividades, define lo valioso en la sociedad y asigna roles implícitos a los estudiantes según criterios que rara vez se cuestionan.

Dada esta tensión entre lo normativo y lo vivido, surge la necesidad de analizar críticamente las prácticas escolares y los dispositivos que sostienen dichas exclusiones. Este ensayo, por tanto, se inscribe en una investigación de corte reflexivo-crítico que tiene como propósito analizar las implicaciones del currículo oculto en la educación pública colombiana, con énfasis en la jerarquización de áreas escolares y sus efectos en el desarrollo integral de los infantes. A través de una revisión argumentada de fuentes académicas y documentos normativos, se pretende generar un juicio reflexivo sobre la forma en que el currículo en las dimensiones mencionadas moldea la subjetividad de los

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v23i3.5136

alumnos y reproduce estructuras de dominación que obstaculizan el ideal de una educación transformadora.

EL CURRÍCULO OCULTO: DEFINICIONES Y ALCANCES

El concepto de currículo oculto ha sido revelador en los estudios críticos de la educación, pues demuestra que en el aula se enseñan muchas cosas que no están escritas en el currículo oficial. Jackson (1968) plantea que este se compone de elementos significativos que emergen en la vida cotidiana del aula y que educan de forma no planificada. Así, normas como la obediencia, la disciplina o la competencia se interiorizan de forma implícita, influyendo en la manera en que los estudiantes piensan, sienten y actúan. De esta forma, las enseñanzas silenciosas moldean subjetividades, naturalizan desigualdades y consolidan un sistema de valores que jerarquiza saberes y comportamientos, incluso sin ser conscientes de ello.

Así, las normas, el reconocimiento de la autoridad o la competitividad se interiorizan a través de lo implícito, configurando formas de pensar, sentir y actuar que no necesariamente están escritas en los planes de estudio. Por eso, el currículo oculto no debe verse como un efecto secundario, sino como una dimensión estructural del proceso educativo. Estas enseñanzas silenciosas moldean subjetividades, definen lo que se considera normal o deseable y consolidan un sistema de valores que, lejos de ser neutro, puede reproducir jerarquías y exclusiones. De esta manera, las desigualdades

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v23i3.5136

no solo se evidencian en lo que se enseña, sino que se legitiman desde los primeros momentos del aprendizaje escolar, bajo una apariencia de normalidad que muchas veces pasa desapercibida.

En concordancia con una mirada crítica, puede afirmarse que la escuela no se limita a la transmisión de conocimientos académicos, sino que también cumple una función social al legitimar ciertas formas de organización, autoridad y participación. A través del currículo oculto, donde se reproducen de manera silenciosa las estructuras de poder que operan en la sociedad, clasificando los saberes según su utilidad, regulando comportamientos esperados y asignando roles implícitos al interior del aula. Este proceso no es pasivo ni accidental: actúa directamente sobre las trayectorias de vida de los estudiantes, moldeando su percepción del mundo y de sí mismos, muchas veces sin cuestionar las desigualdades que se dan por sentadas como parte del orden escolar. Así, lo que parece una simple rutina educativa se convierte en un mecanismo de reproducción social que condiciona el acceso al conocimiento y las oportunidades de desarrollo.

En este sentido, Cabrera Menco (2021) ofrece un análisis contextualizado del currículo oculto en el aula, al refirirse al ejercicio pedagógico cotidiano, la autora afirma que “Es así como el docente convierte su desarrollo didáctico en un cúmulo de estrategias y herramientas con las cuales hace de las vivencias del aula, espacios en los que sus estudiantes aprenden a vivir y a convivir” (p. 158). Esta dimensión implícita del acto educativo abarca desde las relaciones interpersonales hasta el lenguaje corporal

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v23i3.5136

Autores:
Ana Luisa Cadena Ramírez / Andrea Johana Suárez Ochoa
Heidi Eliana Varela Torres

del docente y transmite significados que no siempre son percibidos de forma consciente, pero que influyen profundamente en la formación.

En consecuencia, el currículo oculto no debe entenderse como una falla o desviación del sistema educativo, sino como una dimensión estructural inherente a todo acto pedagógico. Por lo tanto, ignorar su existencia implica desconocer cómo se configuran actitudes, valores y representaciones que inciden directamente en la convivencia, la equidad y la justicia educativa. Incluso, cuando no se nombra ni se visibiliza, el currículo oculto está presente, moldeando silenciosamente los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por ello, el reto ético y pedagógico radica en reconocer su influencia, hacerla consciente y transformarla, con el fin de construir prácticas educativas más justas, inclusivas y alineadas con los principios de una formación verdaderamente integral.

LA ESCUELA PÚBLICA COLOMBIANA
Y SUS CONTRADICCIONES CURRICULARES

El sistema educativo colombiano, enmarcado en la Ley 115 de 1994, establece un currículo amplio, flexible y con claras pretensiones de integralidad. Este cuerpo normativo plantea una estructura educativa que busca formar al estudiante en sus dimensiones intelectual, ética, artística, física y ciudadana, reconociendo la diversidad como un principio fundamental de la educación nacional. En teoría, se trata de una propuesta

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v23i3.5136

formativa que valora la complejidad del ser humano y que se distancia de modelos reduccionistas centrados exclusivamente en la acumulación de contenidos académicos.

No obstante, en la práctica cotidiana de las instituciones públicas particularmente en el nivel de educación básica primaria, esta visión integral se diluye frente a las restricciones estructurales del sistema, donde la aplicación del currículo oficial enfrenta múltiples tensiones: desde la escasez de recursos materiales y humanos hasta la presión por resultados medibles en pruebas estandarizadas. Dichas condiciones generan una brecha persistente entre el currículo prescrito y el currículo implementado, lo que evidencia una contradicción estructural en la política educativa colombiana. Así, la propuesta de una educación integral que promueve el desarrollo holístico del estudiante termina reducida, en muchos casos, a una práctica fragmentada, centrada en unas pocas asignaturas consideradas con mayor relevancia, mientras otras áreas, aunque reconocidas en la norma son invisibilizadas o desatendidas.

En el marco existente entre lo normativo y lo práctico, se hace evidente que el currículo oficial no siempre se materializa de forma coherente en las aulas. Entonces, esta desconexión demuestra no solo falencias estructurales, sino también decisiones pedagógicas condicionadas por contextos adversos, desde esta perspectiva, resulta pertinente traer la reflexión de Cabrera Menco (2020), quien afirma que “el docente en su accionar en el aula, modifica el plan de estudios y termina por llevar a cabo lecciones y ejercicios simples, que en muchos casos terminan convirtiendo el espacio de aprendizaje en actividades monótonas y poco interesantes” (p. 95). Esta afirmación no

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v23i3.5136

Autores:
Ana Luisa Cadena Ramírez / Andrea Johana Suárez Ochoa
Heidi Eliana Varela Torres

es una crítica individual al maestro, sino un reflejo del peso que ejercen las condiciones materiales, administrativas y políticas sobre el ejercicio docente.

El docente, al enfrentarse a la ausencia de profesionales especializados en áreas como educación artística, educación física o tecnología e informática, asume responsabilidades que exceden su formación disciplinar. Esta situación, lejos de enriquecer el proceso pedagógico, lo fragmenta, pues obliga a un solo docente a cubrir múltiples campos del saber sin contar con los saberes técnicos ni las herramientas metodológicas necesarias. En consecuencia, el currículo oculto se manifiesta en la precarización de estas áreas, que se imparten de manera improvisada o se suprimen por completo,

De esta manera, reforzando la idea de que son prescindibles dentro del proyecto educativo. Este desfase entre lo normativo y lo práctico convierte la propuesta de formación integral en una ilusión, en vez, de cultivar todas las dimensiones del ser, la escuela prioriza resultados medibles, dejando al margen saberes esenciales como la ética, la creatividad y lo socioemocional. Esta lógica deja al margen dimensiones esenciales como la ética, la creatividad, la expresividad y la formación socioemocional. El énfasis exclusivo en lo cuantificable reduce el aprendizaje a un ejercicio técnico, despojándolo de su potencia transformadora.

Al relegar estos aspectos, la escuela pierde su capacidad transformadora y se convierte en un espacio que, en lugar de corregir las desigualdades sociales, termina reforzándolas. Así, bajo el discurso de la calidad y la eficiencia se consolida un modelo

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v23i3.5136

Autores:
Ana Luisa Cadena Ramírez / Andrea Johana Suárez Ochoa
Heidi Eliana Varela Torres

educativo que privilegia lo técnico sobre lo humano, reproduciendo aún más las brechas. En este contexto, la educación deja de ser una herramienta de emancipación para convertirse en un mecanismo de validación de jerarquías sociales preexistentes, lo que debería ser una apuesta por la justicia se transforma en un ejercicio de clasificación y exclusión silenciosa.

LAS ÁREAS "MENORES": MARGINACIÓN Y REPRODUCCIÓN DE ESTIGMAS

Aunque la Ley 115 de 1994 establece como obligatorias áreas como la educación artística, la educación física y la tecnología e informática (art. 23), en la práctica estas disciplinas son constantemente minimizadas o incluso eliminadas del horario escolar, especialmente en el nivel de educación primaria pública. Esta omisión no solo representa un incumplimiento del marco normativo, sino que evidencia una visión reduccionista de la formación integral, en la que se jerarquizan los saberes según su supuesta utilidad académica. Al considerar estas áreas como secundarias o prescindibles, se priva a los estudiantes del desarrollo de competencias esenciales para su expresión, creatividad, salud física y alfabetización digital. En consecuencia, se refuerza una lógica educativa que limita el crecimiento integral del ser humano y profundiza las brechas entre lo que se promete desde la política educativa y lo que realmente se garantiza en el aula.

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v23i3.5136

Autores:
Ana Luisa Cadena Ramírez / Andrea Johana Suárez Ochoa
Heidi Eliana Varela Torres

Esta desvalorización resulta aún más paradójica si se tiene en cuenta que los lineamientos curriculares fueron elaborados con la participación de docentes y profesionales del arte, lo que evidencia un esfuerzo colectivo por integrar estas áreas al currículo nacional (MEN, 2010). Sin embargo, a pesar de este proceso participativo, persiste en el entorno escolar un imaginario que desestima su relevancia, reforzando estigmas sobre cuáles saberes son legítimos y cuáles prescindibles. Esta omisión no es menor: su ausencia compromete el desarrollo integral de los estudiantes, al limitar sus posibilidades de expresión, sensibilidad y comprensión del mundo desde otras dimensiones del conocimiento.

Una de las expresiones más arraigadas del currículo oculto es la dificultad para consolidar prácticas pedagógicas innovadoras que respondan a las múltiples dimensiones del aprendizaje. Esta limitación no obedece únicamente a decisiones individuales, sino a condiciones estructurales que obstaculizan el desarrollo docente y limitan la transformación escolar. La ausencia de coordinación institucional y de formación docente continua imposibilita consolidar prácticas pedagógicas transformadoras, perpetuando una educación anclada en rutinas obsoletas y desmotivadoras (Jordan Buenaño et al., 2023). Asimismo, se permite evidenciar que el sistema educativo, en lugar de promover una renovación pedagógica integral, reproduce inercias organizativas que desmotivan, aíslan y sobrecargan al profesorado.

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v23i3.5136

Autores:
Ana Luisa Cadena Ramírez / Andrea Johana Suárez Ochoa
Heidi Eliana Varela Torres

Así, el currículo oculto se perpetúa no solo desde el aula, sino desde los vacíos institucionales que impiden avanzar hacia una educación inclusiva, crítica y verdaderamente transformadora. Como consecuencia, se restringe el desarrollo afectivo, motriz y expresivo de los estudiantes, consolidando un modelo educativo que privilegia lo intelectual por encima de las dimensiones artísticas y sensoriales del aprendizaje. Aunque el aula tiene el potencial de ser un espacio donde se construyan aprendizajes significativos, esta posibilidad se ve truncada cuando se reducen o eliminan las áreas relacionadas con la sensibilidad, la creación y la expresión, limitando el desarrollo integral de los estudiantes.

La exclusión que enfrentan las asignaturas consideradas de menor relevancia no solo obedece a decisiones curriculares, sino que reproduce estereotipos de género y clase que desvalorizan saberes vinculados al cuerpo, la sensibilidad y la creatividad, frente a otros considerados más racionales o útiles. Esta jerarquización simbólica refuerza un modelo educativo excluyente que limita el desarrollo integral del estudiantado y restringe su acceso a una formación diversa. Visibilizar esta exclusión y sus causas estructurales es el primer paso para transformar las prácticas pedagógicas, pues, solo desde una mirada crítica del currículo oculto será posible avanzar hacia una educación que abrace todas las dimensiones del ser y materialice, en la práctica, el derecho a una formación verdaderamente integral.

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v23i3.5136

Autores:
Ana Luisa Cadena Ramírez / Andrea Johana Suárez Ochoa
Heidi Eliana Varela Torres

REFLEXIONES Y PROPUESTAS

DESDE LA CRÍTICA PEDAGÓGICA

Reconocer el currículo oculto es el primer paso para desmontar las prácticas que lo sostienen. Desde una pedagogía crítica, la escuela puede dejar de reproducir desigualdades para convertirse en un escenario de transformación cultural, social y subjetiva. Además, la visibilización del currículo oculto no puede limitarse a una crítica estructural del sistema educativo, también debe abrir paso a prácticas transformadoras desde el interior de la escuela. Esto implica repensar las rutinas escolares, los vínculos pedagógicos y los criterios de evaluación predominantes. Solo desde la conciencia crítica de lo implícito, se podrá construir una educación que forme sujetos íntegros y comprometidos con su realidad.

En este sentido, es fundamental repensar los modelos pedagógicos tradicionales que, al centrarse exclusivamente en la transmisión de contenidos, descuidan la formación integral del educando. Desde esta perspectiva, es necesario transformar el modelo pedagógico tradicional hacia propuestas que estimulen la participación del estudiante, promoviendo su autonomía y sentido de responsabilidad dentro del proceso formativo (Jordan Buenaño et al., 2023). Enfatizando la urgencia de una renovación educativa que reconozca al estudiante como sujeto activo y responsable de su propio proceso, capaz de transformar su entorno si se le brindan herramientas pedagógicas críticas.

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v23i3.5136

De esta forma, para que las políticas públicas sean verdaderos mecanismos de garantía educativa, no basta con declarar la obligatoriedad de ciertas áreas en los documentos normativos. Es necesario asignar recursos, fortalecer la formación docente especializada y establecer sistemas de evaluación que reconozcan la diversidad de saberes. Este llamado a la equidad también es un compromiso internacional: la UNESCO (2016) recuerda que los países deben garantizar una educación inclusiva y de calidad, conforme al Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. Sin embargo, en la práctica escolar, esta promesa se desvanece frente a condiciones estructurales que perpetúan la exclusión, limitan el acceso a una formación integral y consolidan jerarquías que desvalorizan saberes esenciales para el desarrollo.

CONCLUSIONES

El currículo oculto, lejos de ser un componente accidental del sistema escolar, constituye una de las expresiones más persistentes y determinantes. De esta forma, su accionar legitima las desigualdades y las muestra con normalidad, infiltrándose en las rutinas pedagógicas, en los silencios institucionales y en las decisiones que jerarquizan ciertos saberes como superiores a otros. Además, esta dimensión no establecida de la educación tiene un poder formativo profundo, donde no solo condiciona lo que se enseña, sino también lo que se calla, lo que se olvida y lo que se excluye.

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v23i3.5136

Autores:
Ana Luisa Cadena Ramírez / Andrea Johana Suárez Ochoa
Heidi Eliana Varela Torres

Reconocerlo es fundamental para comprender que la escuela no solo transmite conocimientos, sino que también define lo que es válido, lo que es posible ser, y lo que queda fuera del horizonte de lo pensable. Por lo tanto, el currículo oculto se convierte en un mecanismo que perpetúa desigualdades, particularmente en contextos como la escuela pública colombiana, donde las brechas materiales se profundizan con brechas simbólicas. Asimismo, la marginación sistemática de ciertas áreas del saber no responde únicamente a decisiones pedagógicas, sino a una lógica más amplia que prioriza lo mensurable por encima de lo humano. Así, la formación se empobrece, reduciendo el horizonte educativo a lo que puede evaluarse, clasificarse y compararse.

Este modelo fragmentado y jerarquizado del conocimiento limita el desarrollo integral de la infancia, restringe la expresión emocional, artística y corporal, y normaliza una noción reducida del éxito escolar. Entonces, la infancia en su complejidad y potencial queda atrapada en una red de expectativas que favorece el rendimiento académico por encima de la formación plena del ser, y al dejar fuera dimensiones fundamentales del aprendizaje, se reducen las posibilidades de desarrollo que deberían ser parte del derecho educativo. Esto genera una escuela que enseña a competir antes que a comprenderse, a obedecer antes que a crear.

Frente a este panorama, se vuelve urgente y no negociable una revisión crítica y profunda de las políticas educativas vigentes. No basta con redactar normativas que proclamen la integralidad del currículo si las condiciones reales en las escuelas como la escasez de recursos, la falta de formación especializada y la sobrecarga docente impiden

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v23i3.5136

llevar a cabo esas intenciones. El currículo oculto, lejos de ser un residuo colateral, debe ser reconocido como un campo de intervención pedagógica deliberada, en el que se disputan sentidos, valores y proyectos de sociedad. Ignorar esta dimensión es perpetuar un modelo educativo que aparenta inclusión, pero opera desde la exclusión.

Por tanto, asumir esta perspectiva supone un giro epistémico y ético en la comprensión del currículo: implica dejar de concebir el currículo oculto como una fatalidad inevitable o un margen sin importancia, y comenzar a reconocerlo como una dimensión estructural del sistema educativo que puede y debe ser intervenida. Hacerlo visible no es solo un acto de diagnóstico académico, sino una acción profundamente política, que permite cuestionar las lógicas hegemónicas que jerarquizan saberes, silencian identidades y reproducen desigualdades, igualmente, nombrarlo es el primer paso para desnaturalizar sus efectos y disputar el sentido mismo de la educación.

También, es una oportunidad para replantear el sentido de la escuela pública y su compromiso con la justicia social, pues solo en esa medida la escuela podrá cumplir con la misión esencial y fundamental de la formación de estudiantes autónomos, críticos, sensibles y capaces de incidir éticamente en la transformación de sus entornos, rompiendo con los ciclos de exclusión que históricamente han limitado la posibilidad de una educación integral. La revisión crítica del currículo requiere abrir espacio a voces históricamente excluidas y construir un enfoque que valore todos los saberes como legítimos. Por lo tanto, implica pensar la escuela como territorio de justicia curricular, donde las diferencias no se oculten ni se jerarquicen, sino que sean reconocidas y

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v23i3.5136

Autores:
Ana Luisa Cadena Ramírez / Andrea Johana Suárez Ochoa
Heidi Eliana Varela Torres

trabajadas pedagógicamente. Para ello, se necesita una transformación estructural que contemple formación docente permanente, inversión en infraestructura y una cultura institucional que respete la diversidad.

Asimismo, resulta imprescindible que la educación transite hacia una visión verdaderamente humanizante, en la que el conocimiento no sea concebido como un fin en sí mismo, sino como una herramienta al servicio de la transformación social, la dignidad humana y la justicia educativa. Esta perspectiva exige que la formación docente vaya más allá de la transmisión de contenidos técnicos o metodológicos, incorporando herramientas críticas que permitan a los maestros y maestras identificar, cuestionar y transformar el currículo oculto que permea sus prácticas cotidianas.

Comprender que cada gesto pedagógico desde el lenguaje corporal hasta las decisiones curriculares más sutiles comunica valores, expectativas y visiones de mundo, implica asumir que educar es siempre un acto ético y político. En este sentido, el rol del docente no puede reducirse al de un facilitador de contenidos, sino que debe concebirse como un agente formativo integral, que moldea subjetividades, legitima saberes diversos y habilita nuevas formas de habitar la escuela. Solo así será posible construir entornos educativos que reconozcan la complejidad del ser humano, abracen la pluralidad cultural y promuevan procesos de enseñanza-aprendizaje enraizados en la equidad y la sensibilidad social.

En definitiva, enfrentar el currículo oculto no es solo una tarea académica o técnica, sino una apuesta profundamente ética y política por una escuela que deje de ser

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v23i3.5136

Autores:
Ana Luisa Cadena Ramírez / Andrea Johana Suárez Ochoa
Heidi Eliana Varela Torres

cómplice de la reproducción de un orden social desigual. Implica desenmascarar las lógicas implícitas que normalizan la exclusión, jerarquizan saberes y restringen el horizonte formativo del estudiantado. Es también una invitación a revisar con radical honestidad nuestras prácticas pedagógicas, a cuestionar aquello que hemos aprendido a naturalizar, y a resignificar cada elemento de la vida escolar desde la distribución del tiempo y el espacio hasta el trato cotidiano entre docentes y estudiantes como escenarios donde se disputa la justicia social.

Finalmente, solo en la medida en que estas estructuras ocultas sean identificadas, comprendidas y transformadas, será posible avanzar hacia una educación pública verdaderamente coherente con los principios de inclusión, justicia y equidad que proclama en sus marcos normativos. El desafío no radica únicamente en enunciar nuevos propósitos curriculares, sino en materializarlos a través de prácticas concretas que cuestionen las jerarquías establecidas. La equidad no puede seguir siendo una consigna abstracta ni una promesa postergada: debe concretarse en las dinámicas cotidianas del aula y en la formación de docentes críticos. Solo así, transformar el currículo oculto dejará de ser un ideal teórico para convertirse en una práctica concreta que garantice justicia educativa desde la infancia.

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v23i3.5136

REFERENCIAS

Cabrera Menco, D. E. (2020). Currículo oculto en la educación colombiana: una mirada desde las cosmovisiones del docente. Sinopsis Educativa. Revista Venezolana de Investigación, (N.º especial, septiembre), 91–99.https://www.revistas.upel.edu.ve/index.php/sinopsis_educativa/article/view/8625/5208

Cabrera Menco, D. E. (2021). El currículo oculto en el desarrollo didáctico desde la perspectiva de la formación ciudadana. Laurus. Revista de Educación, 19(4), 157–166. https://revistas.upel.edu.ve/index.php/laurus/article/view/2408

Colombia. Congreso de la República. (1994). Ley 115 del 8 de febrero de 1994: Por la cual se expide la Ley General de Educación. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Jackson, P. W. (1968). Life in Classrooms. Nueva York: Holt, Rinehart and Winston. https://daneshnamehicsa.ir/userfiles/files/1/10-%20Life%20in%20Classrooms.pdf

Jordan Buenaño, N., Tipán, D. M., Jordan Buenaño, J. E., & Reyes Terán, J. C. (2023). Análisis del currículo oculto, la transformación pedagógica y la mediación escolar en el portafolio docente. Polo del Conocimiento, 8(9), 626–640. https://doi.org/10.23857/pc.v8i9.6040

Ministerio de Educación Nacional. (2010). Lineamientos curriculares para la educación artística. Bogotá: MEN. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co

Trujillo Vargas, J. J., Pérez-Robles, A. & Gómez del Amo, R. (2025). Desentrañar el currículum oculto, para una práctica pedagógica equitativa y justa. European Public & Social Innovation Review, 10, 01–17. https://doi.org/10.31637/epsir-2025-1920

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v23i3.5136