



## El currículum vivido y la curiosidad epistémica en los estudiantes universitarios

**Dubelsa Hernández Oliva**

*Facultad de Pedagogía, Universidad Veracruzana*

[zs21006983@estudiantes.uv.mx](mailto:zs21006983@estudiantes.uv.mx)

**María del Rosario Landín Miranda**

*Facultad de Pedagogía, Universidad Veracruzana*

[rlandin@uv.mx](mailto:rlandin@uv.mx)

**Miguel García Cruz**

*Facultad de Pedagogía, Universidad Veracruzana*

[zs22006884@estudiantes.uv.mx](mailto:zs22006884@estudiantes.uv.mx)

**Área temática:** Práctica curricular: Docentes y alumnos, los actores del currículum

---

### a) Planteamientos conceptuales para fundamentar nuevos problemas de investigación

#### Resumen

En el presente escrito se abordan los primeros planteamientos conceptuales y reflexivos que nacen del diagnóstico realizado a 51 estudiantes de octavo semestre de la Licenciatura en Pedagogía de la Universidad Veracruzana, región Poza Rica-Tuxpan. El problema identificado fue que los estudiantes transitan por la carrera con un conocimiento limitado, fragmentado o incluso nulo del currículum desde el cual se forman que les permita construir una identidad pedagógica sólida. Esta situación no solo compromete la eficiencia en la trayectoria académica, sino además la curiosidad epistémica que le permita una postura crítica y reflexiva frente a su conocimiento y al rol profesional del pedagogo. Se proyecta un estudio que permita atender la



apropiación del currículum en la práctica, su vivencia y cómo favorecer la curiosidad epistémica en los actores del currículum.

**Palabras clave:** Currículum, Curiosidad epistémica, Estudiantes, Pedagogía

## Justificación

En el contexto de la formación universitaria, el currículum como proyecto educativo es una herramienta esencial para orientar el proceso de formación, establecer ideales educativos y guiar al estudiante en la toma de decisiones que configuran su trayectoria académica y profesional. Uno de los elementos que integran al currículum es el plan de estudios, en el cual podemos encontrar de manera concreta las áreas de formación, las competencias a desarrollar la organización de las materias, relaciones, fundamentos y tiempos de formación que permiten al estudiante tener una visión amplia para trazar su carrera profesional. En ese sentido, el conocimiento y la apropiación del plan de estudios no solo garantizan una mejor gestión del tiempo y los recursos, sino que también fortalecen la autonomía y la capacidad de proyección profesional, en nuestro caso, del futuro pedagogo.

Sin embargo, a partir del diagnóstico realizado con estudiantes de octavo semestre de la Licenciatura en Pedagogía, Universidad Veracruzana, región Poza Rica, se ha identificado que algunos alumnos transitan por la carrera con un conocimiento limitado, fragmentado o incluso nulo tanto del currículum como del plan de estudios. Algunos estudiantes reconocen no haber leído el documento completo, otros mencionan haberlo consultado superficialmente para cumplir con tareas específicas y algunos más indican que se guían únicamente por la orientación de sus tutores o compañeros sin una visión autónoma o crítica de su trayecto académico. ¿por qué el estudiante manifiesta una actitud al margen del currículum? ¿Qué papel juegan los docentes, tutores y el propio diseño curricular en el cultivo de esta actitud? Se puede afirmar que esta falta de conocimiento del contexto curricular de formación se traduce en diversas problemáticas, falta de planeación para avanzar con las materias que tienen cadenas, elección de créditos sin considerar prerrequisitos y una desconexión generalizada con los objetivos de formación que plantea la carrera.



Más allá del desconocimiento técnico del plan de estudios, lo que este fenómeno evidencia es una escasa apropiación del propio proceso formativo. Muchos estudiantes parecen no percibir el valor de este documento como una herramienta estratégica que les permite tomar decisiones informadas, anticiparse a los retos del campo profesional y construir una identidad pedagógica sólida. Esta situación no solo compromete la eficiencia en la trayectoria académica, sino que también limita el desarrollo de una postura crítica y reflexiva frente al conocimiento y al rol profesional del pedagogo.

En este escenario, cobra relevancia el concepto de curiosidad epistémica, entendida como el interés por conocer, investigar, cuestionar y comprender todo aquello que configura el mundo académico y profesional. La falta de interés por conocer el plan de estudios, por indagar más allá de lo dado, puede ser indicio de una curiosidad epistémica débil o poco estimulada a lo largo de la formación y hay que preguntarse ¿Qué tipo de experiencias pueden estimularla? ya que esto se agrava cuando la relación del estudiante con su carrera se vuelve meramente pragmática, centrada en la acreditación de materias, sin una verdadera exploración del sentido formativo que hay detrás de cada una de ellas

Así, el problema central que orienta a estos planteamientos y que pueda impulsar un trabajo de intervención-investigación lo es ¿cómo favorecer la curiosidad epistémica en los estudiantes de pedagogía que les lleve a conocer y apropiarse del currículum desde el cual se forman? Nuestra intención es compartir estos planteamientos que nos lleve a la reflexión y el diálogo sobre la temática aquí abordada.

## **Enfoque conceptual**

### *El currículum vivido*

A pesar de las aportaciones hechas al campo del currículum, éste aún sigue siendo visto de manera limitada y pragmática. En este sentido, el currículum más allá de un simple documento donde se plasman los ideales de formación, es una herramienta que dirige la acción y permite el diseño de la ruta académica y de formación de estudiantes y por qué no decirlo, de los propios académicos; va más allá de la idea aún aceptada que el currículum es sólo un instrumento que regula el contenido y las prácticas pedagógicas (Gimeno, 2010, p. 21). La importancia de su papel en la vida de los actores del currículum es fundamental y debe ser tomada si queremos develar



y tomar conciencia de aquello que muchas de las veces limitan e interfiere para alcanzar los ideales de formación en los estudiantes.

Hablar del currículum vivido implica observar cómo se encarna la educación en las experiencias cotidianas de docentes y estudiantes. Esta noción se sustenta en la teoría crítica de la educación, que postula que la escuela no es un espacio neutro, sino un escenario donde se reproducen o transforman estructuras sociales. En este sentido, Díaz Barriga (2006) sostiene que "el currículum vivido es la apropiación que hacen los sujetos de lo prescrito, resignificándolo a partir de sus intereses, experiencias previas y su contexto sociocultural" (p. 90).

Este concepto revela que el currículum no se limita a lo que está escrito en planes y programas, sino que adquiere vida propia en las interacciones entre estudiantes, docentes y comunidad escolar. Ezpeleta y Weiss (1994) explican que "la vivencia del currículum se construye en la escuela como un espacio de relaciones concretas entre sujetos diversos, donde lo prescrito es una referencia más que una imposición", y agregan que "las prácticas cotidianas otorgan sentido y contenido al currículum escolar" (p. 53).

Desde este enfoque podemos reflexionar y cuestionar cómo la interacción, la forma de comunicarse, las decisiones tomadas, las actitudes expresadas, o lo silencios en el aula responden o no a los propósitos establecidos en un determinado currículum. Detenerse a observar lo que realmente sucede en el aula, abre la posibilidad de reconocer que hay múltiples formas de actuación, de aprender y enseñar, una diversidad de intereses que no siempre coinciden con lo planeado y que en algunos casos son contradictorios. El desajuste entre lo prescrito y lo vivido evidencia que el currículum no puede reducirse a un conjunto de contenidos o secuencias formales, sino que debe entenderse como una experiencia en constante construcción.

Por tanto, hablar del currículum vivido es también hablar de aquellos aspectos subjetivos e intereses diversos. Según Zorrilla (2004), "los docentes reinterpretan el currículum de acuerdo con sus saberes pedagógicos, éticos y contextuales, lo que da lugar a prácticas educativas que muchas veces contradicen el discurso oficial" (p. 122). Esta reinterpretación, lejos de ser un error o desviación, es muestra de que el acto educativo es profundamente humano y dinámico.



A partir de este enfoque, se reconoce que las experiencias escolares no son homogéneas. La teoría crítica nos invita a pensar en la diversidad de trayectorias, en la forma en que las condiciones materiales, culturales y afectivas influyen en el aprendizaje. Maldonado (2012) afirma que "lo vivido por el estudiante está mediado por su historia de vida, su relación con el conocimiento, su entorno social y sus expectativas de futuro" (p. 78). El currículum vivido, entonces, es también una expresión de subjetividad. La subjetividad de los actores escolares se convierte en un elemento central para comprender la verdadera naturaleza del proceso educativo.

#### *Currículum afectivo: lo que se enseña con el corazón*

En el marco del currículum vivido, emerge con fuerza la noción del currículum afectivo, es decir, aquel que no está explícito en los programas, pero que se transmite mediante emociones, valores y vínculos. Pérez Gómez (2010) señala que "lo más significativo que se aprende en la escuela no es sólo lo que se dice, sino cómo se vive; lo afectivo es el hilo conductor del currículum real" (p. 107). Así, el cuidado, la empatía y la pasión por enseñar se convierten en verdaderos contenidos educativos.

La dimensión afectiva del currículum permite valorar las relaciones humanas como parte esencial del aprendizaje, recordándonos que enseñar también es un acto de entrega emocional, considerando que el aspecto emocional puede interferir en la interacción dentro y fuera de las aulas.

Este acercamiento teórico nos llevará a reflexionar y a centrar la atención para conocer el por qué los estudiantes se encuentran al margen del conocimiento curricular desde el cual se forman, por qué esa curiosidad epistémica no se expresa para analizar la manera como se viven en las aulas, cómo viven el tiempo desde los hechos cotidianos y la asistencia obligatoria a las clases (Jackson, 2015, p. 162) que para muchos es abrumadora; se requiere despertar la curiosidad epistémica en los estudiantes que les permita ser constructores de sus propias trayectorias académicas y profesionales.

#### **La curiosidad epistémica**

La curiosidad es fundamental para el desarrollo del pensamiento, la investigación y la creación de nuevos conocimientos, ha sido reconocida desde hace siglos como una característica fundamental del ser humano, ya que está estrechamente vinculada con su capacidad de indagar,



cuestionar y construir conocimiento. Esta disposición natural impulsa la búsqueda constante de sentido y comprensión del mundo. Aristóteles (384–322 a.C.) definió la curiosidad como el deseo de saber, impulsando el aprendizaje y el entendimiento profundo del mundo.

Desde la teoría sociocultural, Vygotsky (1978) sostiene que las funciones mentales superiores, como la curiosidad epistémica, se desarrollan en contextos sociales mediados en que el lenguaje, la interacción y la cultura desempeñan un papel central. La curiosidad, en este sentido, no es solamente una disposición individual, sino una construcción social que puede ser potenciada o inhibida dependiendo del tipo de prácticas pedagógicas, relaciones escolares y ambientes de aprendizaje. Fomentar especialmente la curiosidad epistémica implica entonces revisar críticamente el contexto curricular y las estrategias educativas que se implementan en la formación de los estudiantes de Pedagogía.

Paulo Freire reconoce que la curiosidad ingenua que caracteriza al saber del sentido común y la experiencia diaria, requiere de un trabajo metódico y rigurosa que la lleve al plano de una curiosidad epistemológica necesaria para superar la irracionalidad de una sociedad cada vez más bombardeada por espacios virtuales y tecnología, que lleva a vivir en una pseudorealidad. La curiosidad epistemológica es para Freire (1999):

inquietud indagadora, como inclinación al desvelamiento de algo como pregunta verbalizada o no, como búsqueda de esclarecimiento, como señal de atención que sugiere estar alerta, forma parte del fenómeno vital. No habría creatividad sin la curiosidad que nos mueve y que nos pone pacientemente impacientes ante el mundo que no hicimos, al que acrecentamos con algo que hacemos (p. 33).

La educación liberadora que propone Freire reconoce que la curiosidad juega un papel central donde la educación debe ser un proceso activo en el que los estudiantes no solo adquieran conocimiento, sino que también desarrollos una curiosidad que además de epistémica sea crítica que les permita cuestionar y transformar su realidad. La curiosidad, en este contexto, se convierte en una herramienta para la emancipación y el cambio social. Esta postura implica reconocer que el acto de conocer no es neutral, sino un proceso cargado de sentido en el cual el sujeto se posiciona frente al mundo como un ser activo que lo interpreta y lo transforma. Asimismo, el desarrollo de una curiosidad crítica exige que la escuela se configure como un espacio donde sea válido preguntar, dudar y cuestionar las certezas impuestas.



Kashdan y Steger (2007) han propuesto que la curiosidad no solo se activa ante la incertidumbre o la falta de conocimiento, sino que también se vincula con un sentimiento de disfrute al explorar nuevas ideas y problemas. Para ellos, la curiosidad es un motor tanto cognitivo como emocional, esencial para la creación de conocimientos significativos.

En este sentido, la curiosidad epistémica va de la mano con la motivación intrínseca, orientada al descubrimiento, exploración y comprensión de información relevante, capaz de acompañar procesos de aprendizaje significativo, comprometidos con justicia social y con una mirada crítica a la propia práctica, tanto para el crecimiento personal como para el desarrollo profesional de los futuros pedagogos.

En este sentido, la curiosidad epistémica en relación con la motivación intrínseca, promueve la exploración, la investigación y el descubrimiento activo, favorece el pensamiento crítico y la resolución de problemas, habilidades esenciales para el aprendizaje profundo, facilitando la adquisición de conocimientos significativos y de larga duración, todo ello es esencial para formar profesionales reflexivos y autónomos, capaces de autoformarse y enfrentar los desafíos cambiantes del entorno educativo.

### **La curiosidad epistémica en la formación pedagógica de los estudiantes.**

Paulo Freire destaca que la curiosidad epistémica es esencial para cuestionar y transformar el conocimiento dado y la realidad social, promoviendo una actitud indagadora y crítica en los educandos. Esta postura permite a los futuros pedagogos analizar y replantear las prácticas educativas tradicionales, buscando nuevas metodologías y enfoques pedagógicos que promuevan un aprendizaje activo y significativo. Este enfoque facilita la transferencia de conocimientos a diferentes contextos, mejorando la capacidad de solucionar problemas en la práctica docente. Incentivar la curiosidad epistémica en la formación docente estimula el interés por la investigación educativa que permite no sólo la mejora de sus propias prácticas educativas sino también contribuir al avance del sistema educativo y al bienestar social. La curiosidad epistémica no solo transforma la manera de pensar y actuar la enseñanza, sino que



redefine el sentido mismo de la educación reconociéndolo como un acto político, ético y profundamente humano.

## Desarrollo

Los planteamientos que hemos expresado nos llevan a considerar un enfoque cualitativo para llegar a comprender la relación que se establece entre el currículum y sus actores, las vivencias y emociones que se cobijan desde su implementación. Un estudio profundo basado en el uso y recolección de una variedad de materiales empíricos que nos permita obtener un mejor conocimiento de nuestro objeto de estudio (Denzin y Lincoln, 2011).

Para este momento, presentamos una síntesis de resultados del diagnóstico el cual tuvo como objetivo explorar el nivel de conocimiento, apropiación y uso que hacen los estudiantes de Pedagogía del plan de estudios vigente, así como aquellos aspectos que interfieren en la construcción de su trayectoria académica y desarrollo de curiosidad epistémica. La población objeto fueron 51 estudiantes de octavo semestre de la Licenciatura en Pedagogía de la Universidad Veracruzana, región Poza Rica-Tuxpan. El instrumento diagnóstico fue un cuestionario aplicado mediante formularios de Microsoft Office, conformado por 16 preguntas, las cuales eran cerradas y abiertas. Estas preguntas se organizaron por medio de 4 categorías, la primera categoría denominada conocimiento sobre el plan de estudios, dando pauta a saber si los estudiantes conocen el plan de estudios como herramienta de organización, incluyendo aspectos como áreas de formación, quehaceres profesionales y requisitos de las materias. La segunda categoría con el nombre de trayectoria académica permitió explorar cómo los estudiantes han construido su trayectoria, las dificultades enfrentadas y las estrategias empleadas para tomar decisiones sobre su avance curricular. La tercera categoría llevando por nombre actitudes, permitió examinar comportamientos como la búsqueda autónoma de información, el uso de fuentes académicas, la redacción de trabajos y la curiosidad epistémica. Por último, la categoría de campo laboral nos permitió conocer sobre el grado de interés y conocimiento que los estudiantes tienen sobre su futuro laboral.

El análisis de la información se realizó a partir del proceso de categorización, recuperando las frecuencias, los significados expresados por los estudiantes y sus formas de apropiación del currículo. Esta metodología permitió identificar la forma en que los estudiantes interactúan con el currículo, revelando tensiones entre la estructura institucional del plan de estudios y las



prácticas reales de los actores educativos, especialmente en relación con la planeación de trayectorias, el acceso a experiencias formativas, lo que les lleva a vivir un pragmatismo para cumplir con horarios y créditos que nos les permite cuidar el desarrollo de la curiosidad epistémica que les lleve a construir una formación pedagógica con trascendencia.

### Resultados y Conclusiones

Este primer acercamiento nos lleva a concluir que los estudiantes evidencian un conocimiento fragmentado no sólo del currículum en general, sino además del propio plan de estudios lo que puede ser una limitante para construir una trayectoria académica informada, estratégica y articulada con sus intereses formativos y vocacionales. El currículum no es sólo un documento técnico, sino una experiencia viva, es un puente articulador de una formación en tiempo y espacio. Estos planteamientos son los que nos llevan a integrar una propuesta de intervención que favorezca la apropiación crítica del plan de estudios como herramienta para construcción autónoma, informada y reflexiva de la trayectoria académica de los estudiantes de Pedagogía. Estamos en la fase de construcción de un proyecto de intervención donde los actores del currículum sean los protagonistas en él, pues el currículum toma sentido en la práctica, en la experiencia viva, donde los estudiantes y los docentes son quienes pueden mejorar aquello que no tan fácilmente se puede ver en el currículum prescrito. Con el proyecto de intervención se espera orientar la apropiación del currículum, fortaleciendo la toma de decisiones académicas, el desarrollo de trayectorias más coherentes con los intereses y ritmos de los estudiantes, favoreciendo con todo ello la curiosidad epistémica, aspecto fundamental en la formación de los estudiantes. Consideramos que este espacio es ideal para promover la reflexión y el diálogo desde los planteamientos aquí expuestos que nos permitan argumentar con mayor solidez el proyecto de intervención.

### Referencias

- Denzin, N. y Lincoln (2011). *El campo de la investigación cualitativa. Manual de investigación cualitativa*. Volumen 1. Gedisa.
- Díaz Barriga, A. (2006). *Curriculum: Crisis, mito y perspectivas*. Trillas.
- Ezpeleta, J., & Weiss, E. (1994). *Escuelas y maestros: ¿Por qué la calidad es una preocupación de todos?* Paidós.



Freire, P. (1999). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa.* Siglo XXI.

Jackson, P. (2015). Los afanes cotidianos. En Gimeno, Santos, Torres, Jackson, Marrero (Eds.), *Ensayos sobre el currículum: teoría y práctica* (160-194). Morata.

Kashdan, T. B., & Steger, M. F. (2007). *Curiosidad y caminos hacia el bienestar y el sentido de la vida: rasgos, estados y comportamientos cotidianos.* <https://doi.org/10.1007/s11031-007-9068-7>

Maldonado, L. (2012). *Pedagogía crítica y prácticas escolares en contextos diversos.* Fondo de Cultura Económica.

Pérez Gómez, A. (2010). *Educarse en la era digital: La escuela y los retos de la nueva alfabetización.* Morata.

Vygotsky, L.S (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.*

Zorrilla, M. (2004). *Políticas educativas y prácticas escolares: Una lectura crítica.* Universidad Autónoma de Aguascalientes.