

Puntos de vista originales  
y polémicos sobre la  
problemática educativa,  
en general.

# La relación entre la teoría y la práctica: un molino de viento en el quehacer curricular

Armando Rugarcía\*

Pasa una cosa curiosa cuando el hombre enfrenta la realidad: él envejece y ella también.

Una y otra vez, cuando el hombre atisba o interactúa con la realidad, lo hace con base en sus ideas, teorías, valores, prejuicios y otras cosas parecidas. En diversos congresos y publicaciones se denuncia el divorcio entre la teoría y la práctica en el quehacer universitario y se hacen propuestas desesperadas para promover su reconciliación, como queriendo decir que algún día remoto estaban unidas o que convendría hacerlo en el futuro.

Es posible que en la antigüedad, llamada clásica, teoría y acción hayan ido de la mano: ¿por qué? ¿se puede hablar en la actualidad que la teoría haya roto las paces con la práctica? ¿en qué sentido? ¿qué tiene que ver el *curriculum* con la práctica?

Para tratar de resolver estos cuestionamientos, en el primer apartado se establece el sentido del *curriculum* y en el segundo se aborda el asunto de la conexión teoría/práctica.

## El sentido del *curriculum*

El *curriculum* es otro de esos términos que se han dejado "manosear" por la cultura.

El sentido común indica que el *curriculum* se puede identificar con el plan de estudios, es decir, una serie de materias lógicamente conectadas que sirven para formar a un egresado. Otros más osados lo asocian al trabajo escolar y extraescolar, diciendo que el *curriculum* es lo que le sucede al alumno dentro y fuera de clase.

El *curriculum* es entendido como causa o como efecto, como algo vivo o algo muerto (sólo materias), como algo que sucede sólo en clase o también fuera de ella. Sin embargo, estas nociones no aclaran lo que le debe suceder al alumno al sufrir los embates

curriculares. Veamos si los expertos nos sacan del atolladero.

Ruiz (1985) concluye que el *curriculum* es: "el conjunto de vivencias y acontecimientos que se producen en la vida diaria de la institución educativa".

Kemis (1988) dice que "el *curriculum* es un producto de la historia humana y social, y un medio a través del cual los grupos poderosos han ejercido una influencia muy significativa sobre los procesos de reproducción de la sociedad, incidiendo, y quizá controlando, los procesos mediante los cuales eran y son educados los jóvenes".

Sperb (1973) dice: "Una vez que se han establecido los objetivos de la educación, los que planean los currículos ponen su atención en los procesos de enseñar y en el acto de aprender".

Díaz Barriga, *et al.* (1984) dicen que se entiende por currículo el resultado de un proceso que incluye el análisis y la reflexión sobre las características y necesidades del contexto del educando y de los recursos; así como la definición, tanto explícita como implícita, de los fines y objetivos educativos y también la especificación de los medios y procedimientos propuestos para asignar los recursos.

Estas nociones y otras parecen establecer a la educación como sentido u objetivo curricular, mas no se percibe qué de ella es lo que conecta con la práctica. Aparentemente el *curriculum* debe preparar para la práctica social, pero no queda claro qué es lo que prepara para ella ni cómo se adquiere esa preparación. Si el *curriculum* se entiende como "el conjunto de actividades que conducen a educar", la hipótesis implícita que nos compete es la que sostiene que una persona educada se prepara para la actividad extraescolar, para la práctica. Sin embargo, ¿por qué no ha sucedido así?

Siguiendo a Loneragan (1959), educar es hacer operativa una filosofía, lo que puede interpretarse como promover un tipo de hombre y sociedad. El tipo de hombre que se ha promovido en el sistema educativo actual es uno lleno de conocimientos, sobre todo científicos. Se ha creído que si un estudiante adquiere suficientes conocimientos en su paso

\*Universidad Iberoamericana/Golfo Centro, Km. 3.5 carretera federal Puebla-Atlixco, Apartado postal 1436, Puebla, Pue., 72430.

Recibido: 2 de febrero de 1996;

Aceptado: 22 de abril de 1996.

por la universidad, llegará a ser un buen profesional, un ciudadano digno y un hombre cabal.

Seguimos rutinas que no cuestionamos con la frecuencia debida. Es por ello que no nos hemos percatado que el conocimiento es sólo un constituyente de una persona educada. Ni siquiera reflexionamos sobre nuestra propia experiencia escolar o universitaria; de hacerlo, concluiríamos que en nuestra formación nos hizo falta “algo” que nos capacitara para: resolver problemas, enfrentar situaciones, expresar nuestras ideas, aprender por nosotros mismos y decidir a qué o a quién se quiere dedicar la vida. Lo único que nos dejó nuestro paso por la escuela y la universidad son conocimientos, la mayoría de ellos de memoria, es decir, sin entenderlos, los cuales más pronto que tarde olvidamos.

En tiempos platónicos, los miembros de la Academia trataban de reflexionar al estar aprendiendo y este hecho hacía la diferencia. Algo valioso para el hombre se ha perdido en la mutación Academia-Universidad al pasar de la búsqueda del conocimiento reflexionado a simplemente aprender cosas y más cosas que representan pura información. En tiempos ya remotos, el egresado de la Academia o del Liceo podía enfrentar su tarea social con pertinencia porque en su vida escolar había pensado sobre las temáticas que se manejaban. Hoy lo único que nos interesa es “que no estamos aprovechando el 90% de nuestra mente para almacenar más conocimientos”, sin preocuparnos por comprenderlos ni reflexionar alrededor de ellos al estarlos aprendiendo.

Los empleadores de egresados universitarios ratifican lo dicho allá arriba: a los egresados les hace falta capacidad para comprender o aprender, para resolver problemas, para expresar ideas con claridad y para decidir. La filosofía de la educación nos anuncia que para atender estas carencias (y otras) el egresado necesita disponer de: conocimientos comprendidos, habilidades de razonamiento y actitudes debidamente reforzadas por la aprehensión de valores (Rugarcía, 1989).

Los conocimientos o conceptos son lo que uno sabe y comprende; las habilidades son herramientas para aprender y manejar el conocimiento y las actitudes son tendencias a actuar de determinada manera que se refuerzan al aprehender un valor. Un valor es aquello a lo que se decide dedicar la vida.

Por consiguiente, si el sentido del *currículum* es educar, la actividad curricular debe promover la comprensión e integración de conceptos, el desarrollo de habilidades de razonamiento y el reforzamiento

de actitudes conectadas con valores. Si esto sucediera el egresado sería más capaz de enfrentar los retos escolares o extra escolares.

Teniendo presente este contexto, pasemos a considerar la relación teoría/práctica.

### La relación teoría-práctica

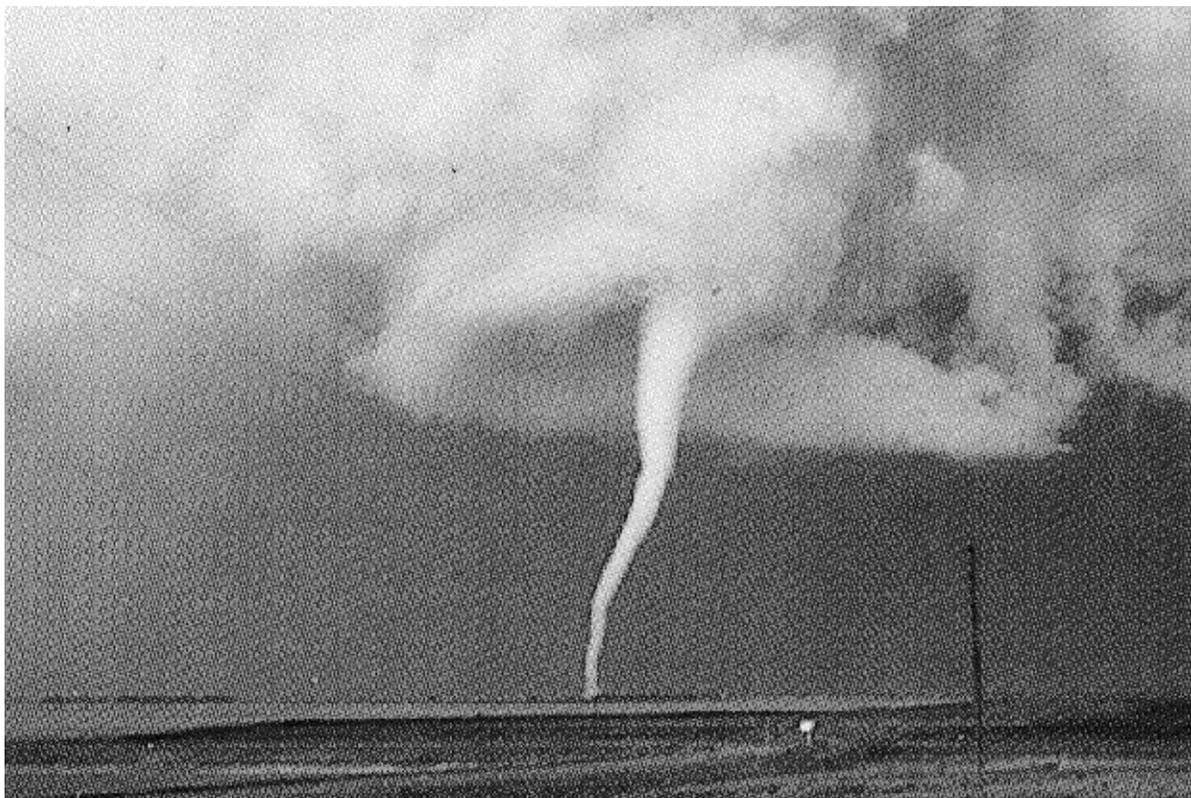
En términos generales, “teoría” se entiende por conceptos derivados de la ciencia, a veces con un fuerte ingrediente de matemáticas, generalmente con terminología abstracta, con símbolos y con un lenguaje especializado. A veces “teoría” se entiende como todo aquello que se ve en la universidad.

En el otro polo, “práctica” es también un término polisémico. Para algunas personas significa “lo opuesto” de la teoría, es decir, acción o, de otra manera, lo conectado directamente con la realidad. Para otros significa poner en práctica la teoría; para otros más quiere decir lo que sucede fuera de la universidad en el ámbito profesional o social.

Ante esta diversa significación, la preocupación por la conexión entre la teoría y la práctica es lógica. Los mismos alumnos la buscan con denuedo: “¿Para qué me va a servir eso en la práctica?”. Los profesores manifiestan preocupación por atender esta relación: “me gusta dar problemas reales en clase”, “los llevé a visitar una industria”, “hoy toca que vengan del Banco X a explicarnos lo que sucede en la banca en la actualidad”. Las autoridades universitarias tienen presente este asunto: “los profesores de asignatura son necesarios porque nos traen la realidad profesional al salón de clases”, “acabamos de establecer prácticas profesionales en el plan de estudios”, “tenemos un programa de práctica en el verano para alumnos del 6° semestre”, “nosotros también tenemos internado en la licenciatura”, “implementamos recientemente un programa de asesoría a la industria por profesores y alumnos”.

La lista de expresiones que representan acciones o pretensiones de los gestores universitarios para vincular la teoría con la práctica podría incrementarse, pero baste lo anterior para dar una idea de los esfuerzos hechos en torno a este asunto. Sea desde la planeación o del diseño del *currículum* o ya en su operación, cuantiosos esfuerzos se han hecho para conectar teoría/práctica.

Sin embargo, los intentos de vincular teoría y práctica no han dado los resultados que se esperaban. Los egresados de programas con énfasis en la práctica salen tan bien o mal preparados para enfrentarla como los egresados de programas que hacen



énfasis la teoría, o como los egresados de programas equilibrados con teoría y práctica. Una pregunta surge de inmediato: ¿por qué no hay diferencia entre los egresados de programas con diferente relación teoría/práctica?

En otro escrito sobre prácticas profesionales (Rugarcía, 1993) intento denunciar al culpable de esta situación: el culto al conocimiento memorístico, es decir, al que se llega sin mayor reflexión. Esto quiere decir que las actividades teóricas o prácticas se manejan "igual": transmitiendo conocimientos teóricos o prácticos. Por ejemplo, si se quiere enseñar un método para diseñar puentes (algo práctico) se le pide al alumno seguir con fidelidad una rutina de cálculo que generalmente no comprende cuando la aplica; cuando a un alumno se le pide que resuelva un problema que implica mezclas de fluidos reales, generalmente es capaz de aplicar una rutina matemática y quizá entenderla, pero no comprende los conceptos de termodinámica que está manejando; cuando un alumno visita una radiodifusora generalmente se impresiona de los aparatos de producción, regresa a la universidad pidiendo se compren equipos como esos para aprender a manejarlos durante sus estudios, pues es lo que se le espera allá afuera;

suponiendo que se atendiera esta petición de los alumnos, lo paradójico del asunto es que al salir de la universidad es probable que ya hayan cambiado los equipos de producción por otros más avanzados.

En síntesis, aprender conceptos, rutinas de cálculo o procedimientos de operación sin entenderlos, no capacita para enfrentar la práctica profesional. Es más, el conocimiento por sí solo, aunque se entendiera, no basta para enfrentar con decoro los retos profesionales.

Lo que se ha perdido de vista es que los ingredientes educativos que mejor preparan para enfrentar el mundo real, la práctica, el futuro o el cambio, son las habilidades de razonamiento, es decir, el potencial para aprender y manejar el conocimiento.

En otras palabras, un egresado con habilidades de razonamiento que le capaciten para pensar crítica y creativamente estará mejor equipado para enfrentar los retos profesionales; por supuesto que también requiere de conocimientos básicos correspondientes al ámbito profesional en el que se desenvuelve y de actitudes pertinentes (ser responsable, trabajador, e interesado en su profesión, por ejemplo).

Por consiguiente, si queremos preparar a los egresados para que enfrenten la práctica profesional

o para que aprendan a manejar la teoría, necesitamos promover en ellos que comprendan e integren los conceptos básicos relacionados con las ciencias o disciplinas que soportan a su profesión, que desarrollen las habilidades de razonamiento que les permitan aprender y manejar el conocimiento y que refuercen las actitudes congruentes con ciertos valores.

El qué lograr en los egresados para que puedan vincular teoría/práctica ha quedado establecido, pero el cómo lograr esos rasgos rebasa los límites de este escrito. Sólo diré que:

- a) La pedagogía, o si se quiere, los aspectos metodológicos de la comprensión de conceptos, del desarrollo de habilidades y del reforzamiento de actitudes son diferentes; no obstante, están integrados en el fenómeno de la docencia.
- b) Las habilidades no son conocimientos, sino potencial para aprenderlos y aplicarlos. El simple conocimiento práctico (o teórico) no capacita para enfrentar la profesión.
- c) Las habilidades se desarrollan si se ejercitan usando conocimientos teóricos o prácticos. Esto implica que el principal ingrediente de una persona capacitada para enfrentar la profesión, las habilidades, se puede desarrollar en la universidad o manejando conocimientos teóricos.

Para revisar los aspectos metodológicos de la docencia orientada a educar me permito referir al lector a otros escritos (Portilla, 1993; Rugarcía 1992, 1993, 1993a y 1994).

### Conclusión

Hemos venido enfrentando un molino de viento en la universidad, la relación teoría/práctica, con los ojos cerrados; la lanza que hemos empleado, el conocimiento, se rompe antes de tiempo. Los conocimientos de memoria son inertes ante las actividades prácticas en la universidad o en la profesión.

El *currículum* ha sido originado e innovado para transmitir el conocimiento, situación radicalmente incompleta para preparar egresados capaces de enfrentar los retos profesionales. El *currículum* debe diseñarse para promover educación y no otra cosa. Los egresados educados integralmente (con conceptos, habilidades y actitudes) estarían mejor capacitados para enfrentar los retos profesionales de estos tiempos y de cualquier tiempo; esta formación es la que prepara para aprender y aplicar lo aprendido.

La manera más eficaz de conectar la teoría con

la práctica, o bien de conectar la formación universitaria con la profesión es por medio de las habilidades de razonamiento. Las habilidades, por definición, son las herramientas para manejar el conocimiento teórico o práctico y se pueden desarrollar al aprender o aplicar el conocimiento teórico o el práctico.

Es así como el desarrollo de habilidades de razonamiento es el eslabón perdido en la educación contemporánea y por consiguiente, la actividad curricular debe poner los ojos más en los métodos que en los contenidos temáticos.

### Referencias

- Díaz Barriga, Frida, *et al.*, "Metodología de diseño curricular para la enseñanza superior", en *Perfiles educativos*, UNAM, 7, 30-40, 1984.
- Kemis, S., *El currículum: más allá de la teoría de la reproducción*, Eds. Morata, Madrid, 1988.
- Lonergan, B., *Philosophy of education*, Lectures given at Xavier College, Ohio, 1959.
- Portilla, C. y A. Rugarcía, "El pensamiento crítico y creativo en la universidad", en *Magistralis*, primavera 1993, p. 15-23.
- Rugarcía, A., "El eslabón perdido en la educación universitaria", en *Revista Didac*, otoño 1989, p. 3-8.
- Rugarcía, A., "El método para enseñar", en *Panorama educativo*, julio-diciembre, 1992, p. 34-40.
- Rugarcía, A., "Las prácticas profesionales: ¿una alternativa o una impertinencia educativa?", en *Utopías*, primavera 1993, p. 29-32.
- Rugarcía, A., "El desarrollo de la creatividad por la docencia", en *Perspectivas docentes*, n. 10, enero-abril 1993, p. 41-46.
- Rugarcía, A., "En búsqueda de la entidad esencial de la docencia", en *Revista Didac*, otoño 1993a, p. 2-10.
- Rugarcía, A., "El desarrollo de la criticidad en la docencia", en *Revista Didac*, otoño 1994.
- Ruiz L., E., "Reflexiones sobre la realidad del currículum", en *Perfiles educativos*, UNAM, julio-diciembre, 1985, p. 65-77.
- Sperb, D., *El currículo*, Ed. Kapeluz, Buenos Aires, 1973.

**NOTA:** Agradezco las observaciones de Juan Manuel Robredo, Coordinador del Área de Desarrollo Docente del Plantel Golfo Centro de la UTA. ■