

¿Cuál es el sentido de las materias optativas dentro del currículum de la Escuela de Psicología?

Esta es una de las preguntas que los alumnos, particularmente de los primeros semestres, se formulan al tener que elegir una materia optativa. Con base en su experiencia de casi cuatro años en la Escuela de Psicología, la Doctora en Filosofía de la Educación, Ana Ma. Méndez, explica en qué consisten las materias optativas y cuál fue el planteamiento que se hizo desde el diseño curricular para que los estudiantes tuviesen parte activa dentro de algunos momentos de su formación profesional.

Ana María Méndez Puga

En este documento se presentan algunas reflexiones –entre muchas posibles- en torno al proceso de formación que se promueve desde el currículum diseñado para el programa educativo de la Licenciatura en Psicología, particularmente, desde las materias optativas, tratando de clarificar ¿cuál es su función y sentido?, ¿cómo a partir de ellas se caracteriza al currículum?, ¿cómo se diseñan?, ¿cuáles son sus características desde la práctica misma? Se espera que al intentar hacer esa clarificación se informe a los estudiantes, y al mismo tiempo, profesores y alumnos se sientan convocados a escribir en torno a éstas y otras preguntas.

El adjetivo *optativo* u *optativa* le confiere a una materia un carácter peculiar, que no tendrán las otras, es decir, será una materia que se prefiera respecto a otras, por lo tanto será elegible, situación que pone a cada estudiante ante la posibilidad de decidir.

Esa posibilidad de contar con opciones para apoyar el proceso formativo de cada estudiante, es una oportunidad que le confiere al sujeto una mayor responsabilidad en su proceso de aprendizaje y que le ofrece una coyuntura para contar con un currículum propio que tendrá diferencias respecto al de los otros y en el que cada estudiante habrá contribuido de manera intencionada a su configuración.

El currículum cumple el papel –entre muchos otros- de regular y organizar la práctica educativa, a partir de una serie de prescripciones que norman, y al mismo tiempo, abren posibilidades de acción. Cuando el currículum tiene pocos elementos de flexibilidad y existe un fuerte control del proceso, buscando una mayor eficacia y eficiencia (énfasis en los resultados) se está ante un modelo que se le ha llamado *tecnologizante*. Existen otros modelos con cierta apertura y en los que todos los componentes del currículum se orientan a mejorar procesos y productos con la participación de sus principales actores, a estos modelos se les ubica desde una racionalidad tendiente a una formación más crítica. En función de qué tanto promueven la participación se les denomina modelos *mixtos* o *semiflexibles* –cuando la participación se da sólo en ciertos espacios y momentos-, y modelos *flexibles* –cuando la flexibilización es total, de modo tal que cada estudiante elige su ruta de aprendizaje apoyado por un tutor-. En los flexibles y semiflexibles una de las principales características es que el estudiante está ante la posibilidad de participar de distintas maneras en la configuración de su proceso formativo. (Véase por ejemplo: Gimeno Sacristán, 1992; Lundgren, 1991; Díaz-Barriga y otros, 1990).



Un modelo *mixto semiflexible* es aquel que ofrece opciones para configurar una práctica desde posiciones más críticas; planteando espacios en los que se tengan oportunidades de participación y de construcción de opciones; fomentando más un modelo de evaluación que privilegia los procesos -y no sólo los productos- y conservando espacios en los que todos deben seguir una ruta trazada por los diseñadores del currículum. Este tipo de modelos proponen estrategias para generar un proceso formativo transformador y enriquecedor de la experiencia educativa, al contar con esos espacios de investigación y reflexión de la práctica.

En el caso de la Escuela de Psicología, el currículum del programa educativo de la Licenciatura en Psicología se plantea desde un modelo mixto, semiflexible, en el que se tienen oportunidades de participación desde las optativas y el año modular. El documento del currículum elaborado por Pineda, Orozco y otros (2000) plantea que la inserción de este tipo de materias “enriquecen la formación y alientan las posibilidades de estudio e investigación, las cuales pueden transformarse en diplomados para la comunidad universitaria y el público en general”.

En ese mismo documento, el Reglamento Operativo del Plan de Estudios establece que las materias optativas se organizarán en diez (10) bloques, a saber: psicología fisiológica; desarrollo humano; la psicología en los tiempos contemporáneos; clínica de la personalidad; psicopedagogía; psicología social; temas selectos de psicoanálisis; estrategias de intervención; psicología laboral; investigación y ciencia. Esta organización en bloques permite que se hagan planteamientos actuales, innovadores, que el currículum se vaya enriqueciendo con resultados de investigación actuales, que se puedan poner en marcha materias de corte fenomenológico y que se atienda a la reflexión de los problemas actuales y de sus propuestas de comprensión y resolución. Asimismo, que sea posible profundizar en aquellas disciplinas que sean del interés de los grupos, o bien, que se tenga acceso a opciones teórico-metodológicas diversas. Se propone que se elija una materia optativa para cada semestre.

Actualmente se desarrollan 23 optativas, varias de ellas configuradas ya como un elemento esencial del proceso formativo, dado que se han ofrecido desde que la escuela inició. Algunas de éstas se plantean para los primeros semestres, ya que no precisan de muchos referentes (Historia de la Psicología en México o Inteligencia emocional). Otras en cambio, están dirigidas exclusivamente a estudiantes de los semestres más avanzados, puesto que van a permitirles profundizar en temas que se tocan de manera general dentro de otras materias (por ejemplo, la teoría del sujeto en Lacan o Técnicas proyectivas).

A pesar de que exista diferenciación y dirección en las materias para los grupos específicos, es común la convivencia de estudiantes de diversas secciones y semestres en la optativa, heterogeneidad que genera oportunidades de interacción que el aula cotidiana no permite y situaciones de aprendizaje privilegiadas a partir de esas interacciones, en tanto que cada

Las materias optativas se estructuran en bloques temáticos, lo cual permite que el currículum se vaya enriqueciendo con resultados de investigaciones actuales y amplía la visión del alumno sobre el quehacer de la Psicología.



Optativa «Migración»

César Arceo



estudiante puede representar procesos formativos diversos.

La posibilidad de elegir que tiene cada estudiante (con excepción del primer semestre) y de conformar su propio currículum, también le va dando elementos de formación, como es el mismo hecho de fortalecer su proceso de toma de decisiones y el de definir su propia orientación como futuro profesional. Esto se da a partir de que cada estudiante va construyendo elementos para tomar sus decisiones, a partir de la interacción con opciones específicas de la psicología en tanto campo teórico-práctico o área, dado que existen materias para acercarse a la psicología educativa (Psicología genética y Método clínico en la obra de Piaget), la clínica (Fundamentos de terapia humanista), la social (Emigración y marginalidad, aspectos socio-culturales) o la laboral (Psicología de la motivación). La variedad de optativas acerca a paradigmas distintos en cada área (Fundamentos de terapia psicoanalítica y Fundamentos de terapia humanista en la Psicología Clínica), facilitando no sólo el profundizar en el área y en los diferentes paradigmas, sino que además posibilita el ir definiendo y reconstruyendo el paradigma desde el que se miran la Psicología y su práctica. Es de destacar que, por ejemplo, para aquellos interesados en la investigación, se pensó en el bloque denominado Investigación y Ciencia, situación que podrá ir delimitando perfiles de futuros investigadores.

En muchas ocasiones, el menú de opciones que se presenta no es lo suficiente amplio como intereses se puedan dar, sin embargo, también es común que a pesar de lo amplio o limitado del menú se lleguen a tomar decisiones a partir del profesor que dará la materia (por lo bueno que pueda ofrecer, por la dinámica de su clase o por el tipo de evaluación); o que se tomen en función del horario, sin importar su contenido u orientación; o que se tomen en función de las concepciones que se tienen en tanto material fácil o difícil.¹

En este momento de la historia de la escuela y por las experiencias transcurridas, es posible afirmar que la vivencia de las optativas es formativa en todos sentidos, tanto para alumnos, profesores y directivos, ya que generan una dinámica de aprendizaje e interacción que los grupos cotidianos no siempre facilitan.

El diseño de una materia optativa se da en un diálogo entre profesores, estudiantes y directivos, a partir de una dinámica que comienza casi cuando se está concluyendo un semestre, para así planear el siguiente. Comienza con la solicitud a los profesores para que propongan optativas, éstas se revisan y se enlistan. Después se hace un sondeo entre algunos estudiantes para verificar que sean una oferta pertinente, posteriormente se solicita la inscripción, en un periodo previo a concluir el semestre. Este proceso, hasta ahora, ha dado resultado. Se permite el cambio de optativa, siempre y cuando haya acuerdo entre alumnos, profesores y Secretaría Académica.

La dinámica de aula de una materia optativa es distinta a la dinámica de una materia fija, en tanto que sus objetivos y propuesta didáctica, generalmente, tienen un componente mayor de investigación y de trabajo práctico. Esto ha generado que, en algunos estudiantes, se asuma que las optativas son como una especie de descanso, que no deberían tener el mismo rigor para el momento de la evaluación, pero también ha generado aprendizajes más significativos al permitir la integración de información y conceptos aprendidos en otras materias.

La evaluación de los aprendizajes en las materias optativas se concibe como orientado a los procesos y productos, de igual manera que en todo el currículum. Solamente en el proceso de acreditación de esos aprendizajes existen diferencias, como es el caso del bloque de Desarrollo Humano que sólo aparece como acreditado o no acreditado.

He participado en el proceso de diseño de algunas optativas, del sondeo y de la evaluación de profesores. Tengo una experiencia reciente, circunstancial y no por ello menos válida, como docente de una materia optativa, situación que me permite aseverar la riqueza de estas materias para fomentar la investigación, la vinculación entre contenidos, evaluación de procesos y productos, co-evaluación (evaluación entre participantes) y la interacción entre estudiantes de semestres diversos, facilitando con ello la revisión de



un fenómeno actual (la migración) que nos implica desde situaciones diversas como futuros profesionales de la psicología, y que va más allá del acercamiento a información pertinente, conceptos, autores, tendencias o a la comprensión del fenómeno mismo, sino que nos demanda profundizarlo en tanto dinamizador de los individuos, los grupos, las comunidades, las sociedades, las instituciones y las culturas.²

A manera de conclusión insistiré en la necesidad de estar atentos a los procesos de formación que se derivan de las materias optativas, ya que ello permitirá mejorar el currículum y la práctica cotidiana de las aulas, siendo necesario que todos estemos alertas a lo que nos aporta y a la manera como nos va definiendo un perfil como Programa Educativo y como actores del proceso. Y también, sugerir a los estudiantes que en su proceso de elección de las optativas, consideren como elemento fundamental su papel protagónico para definir parte de su currículum y con ello orientar sus intereses hacia un área de la psicología en particular, vivenciando estos espacios para ir tomando esa decisión mayor al elegir el área del año modular.

¹ No es un dato con sustento en alguna investigación, es un dato a partir de conversaciones informales con estudiantes y profesores.

² Aprovecho para agradecer la disposición del grupo para participar de esta experiencia de aprendizaje un tanto singular.

BIBLIOGRAFÍA

- Díaz-Barriga y otros (1990): *Metodología de diseño curricular para educación superior*. México, Trillas.
- Jimeno Sacristán, J. (1992): *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid, Morata.
- Lundgren, U. P. (1991): *Teoría del currículum y escolarización*. Madrid, Morata.
- Pineda, Orozco y otros (2000): *Currículum de la Licenciatura en Psicología*. Morelia, mimeo, UMSNH.

Docencia y Psicología: tareas en continuo proceso

El autor de este artículo, Maestro en Psicología, catedrático de la Escuela de Psicología, nos comparte su visión acerca de la docencia y sus implicaciones éticas, a partir de la intención que debe haber en el maestro de ejercer no sólo una actividad informativa, sino formativa que requiere de un proceso para asumir la responsabilidad que conlleva. Aunque el tema se puede aplicar a todo aquél que ejerza esta actividad, dirige esta motivación especialmente a los docentes de nuestra Escuela.

Leobardo Ortiz Díaz

La tarea del docente es una actividad que en sí misma exige dedicación, pero sobre todo, *intención*. La necesidad de la dedicación es evidente: el docente no puede entrar en el aula para ver qué se le ocurre transmitir, de qué se le ocurre hablar; es necesario dedicar horas previas a la sesión diaria, para presentar de mejor manera los contenidos que se pretenden revisar. Esta dedicación es necesaria también para coordinar los trabajos o los debates a que conduzcan los contenidos de la sesión, ello no obstante que se suponga – aunque sea real- que la materia que se está impartiendo se domina, ya por los años de experiencia, ya porque se es docto en la misma.

La *intención* es otra cosa. Tiene muy altos merecimientos: motivar a los alumnos para que se interesen en la materia. La intención del docente tiene que ser el crecimiento del alumno, que éste crea en sí mismo, que recree el conocimiento, que analice, que critique... que proponga. También que nos mejore. ¡Cuándo el alumno supera al maestro, estamos logrando nuestro objetivo, nuestra intención! Pérez Tamayo nos señala que:

El mal maestro vigila con gran celo que el alumno nunca sea mejor que él, en cambio, el buen maestro tiene como objetivo principal que sus alumnos lo superen, los ayuda con desinterés y entusiasmo para que lo logren, y cuando ya es un hecho, los reconoce y los aplaude felizmente. (1995: 61).

