

Mapa de competencias específicas de la **FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

Bogotá D. C., 2 de mayo de 2019
Acta del Consejo Consultivo 005



UNIVERSIDAD CATÓLICA
de Colombia
Vigilada Mineducación

Mapa de competencias específicas de la Facultad de
Psicología

© Universidad Católica de Colombia

© Facultad de Psicología

Bogotá, D.C., Colombia, agosto de 2020, 1ra. edición
24 p. 21x24 cm

Dirección editorial

Stella Valbuena García

Coordinación editorial

María Paula Godoy Casasbuenas

Corrección de estilo

Gustavo Adolfo Farías Ortiz

Diagramación

Mauricio Salamanca

Editorial

Universidad Católica de Colombia

Av. Caracas 46-72 piso 5

editorial@ucatolica.edu.co

www.ucatolica.edu.co

Todos los derechos reservados. Esta publicación no puede ser reproducida ni total ni parcialmente o transmitida por un sistema de recuperación de información, en ninguna forma ni por ningún medio, sin el permiso previo del editor.

Autor

CARLOS ANTONIO PARDO ADAMES

Coautores o colaboradores

MARTHA LOZANO

IDALY BARRETO

JEANETH MOLINA

MARTHA CANTOR

MARGARITA ROZO

SANDRA JIMENA PERDOMO

LUIS ALBERTO RENGIFO

KAROL GARCÍA

JAIME HUMBERTO MORENO

MYA FARIDE GÓMEZ

ADRIANA SUÁREZ

ALBA LUCÍA MENESES BÁEZ

HÉCTOR OCAMPO

FERNANDO GONZÁLEZ

MÓNICA GARCÍA

LUIS ORLANDO JIMÉNEZ

MARGARITA ROZO

JUAN JAVIER VESGA



UNIVERSIDAD CATÓLICA
de Colombia
Vigilada Mineducación

Presidencia

ÉDGAR GÓMEZ BETANCOURT

Vicepresidencia - Rectoría

FRANCISCO JOSÉ GÓMEZ ORTIZ

Vicerrectoría Administrativa

ÉDGAR GÓMEZ ORTIZ

Vicerrectoría Académica

ELVERS WILLIAM MEDELLÍN LOZANO

Vicerrectoría Jurídica y del Medio

EDWIN DE JESÚS HORTA VÁSQUEZ

Vicerrectoría de Talento Humano

RICARDO LÓPEZ BLUM

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

Decanatura

MARÍA IDALY BARRETO GALEANO

Coordinación Unidad de Docencia

CARLOS ANTONIO PARDO ADAMES

Dirección Centro de Estudios e Investigaciones en Psicología —CEIPS—

JULIÁN CAMILO SARMIENTO

Coordinación Unidad de Extensión

LEADY VICKY FAJARDO CASTRO

Coordinación de Planeación y Gestión de Calidad

RUTH MARCELA VELASCO SALAMANCA

Coordinación de Presupuesto

ALBA LUCÍA MENESES BÁEZ

Coordinación de Laboratorios de Psicología

SONIA GISELA RÍOS CRUZ

Coordinación Académica de la Unidad de Servicios Psicológicos

LUIS ALBERTO RENGIFO QUINTERO

Coordinación Académica de la Unidad de Servicios Psicológicos

NATALIA PEDRAZA QUIÑONES

Coordinación Programa de Psicología

HÉCTOR BALMES OCAMPO VILLEGAS

ILIANA PAOLA QUINTANA MORENO

Coordinación Programa de Especialización en Psicología Clínica

SANDRA JIMENA PERDOMO ESCOBAR

Coordinación Programa de Especialización en Psicología Educativa

FERNANDO GERMÁN GONZÁLEZ

GONZÁLEZ

Coordinación Programa de Especialización en Psicología Jurídica

LUIS ORLANDO JIMÉNEZ ARDILA

Coordinación Programa de Especialización en Psicología de las Organizaciones

MÓNICA GARCÍA RUBIANO

Coordinación Programa de Maestría en Psicología

MARGARITA MARÍA ROZO SÁNCHEZ

Dirección Programa de Doctorado en Psicología

JUAN JAVIER VESGA RODRÍGUEZ

CONTENIDO

Introducción	4
Breve historia del concepto de competencia.....	4
Las competencias en la Universidad Católica de Colombia.....	5
Los actores del desarrollo de esta propuesta	6
Mapa de competencias	8
Estructura del mapa de competencias	9
Glosario para la construcción del mapa de competencias	10
Competencias específicas.....	11
Ruta de implementación del mapa de competencias específicas	18
Referencias	21

INTRODUCCIÓN

El tema de las competencias en educación superior surgió en Colombia a inicios del siglo XXI, especialmente cuando el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) lo implementó en los procesos de evaluación externa del desempeño de los estudiantes; de hecho en 1999 el ICFES ya había publicado su visión de competencia y la había establecido como el objeto de evaluación (Rocha et al., 1999).

En un principio, el ICFES (Rocha et al, 1999) planteó que la competencia era un “saber hacer” en contexto, a partir de tres tipos de acciones: la interpretativa, la argumentativa y la propositiva; evaluadas en dos tipos de contextos: disciplinares e interdisciplinares. A partir de esto, el concepto se introdujo en la educación superior con la evaluación de los desempeños de los estudiantes por medio de las pruebas de Evaluación de la Calidad de la Educación Superior, denominadas ECAES, siendo la prueba ECAES de medicina (Decreto 1716 de 2001) la primera en que se planteó la evaluación de conocimientos disciplinares, seguida por las pruebas ECAES de ingeniería mecánica (Decreto 2233 de 2001) y de derecho (Decreto 1373 de 2002), que también tuvieron como objeto de evaluación los conocimientos disciplinares.

Posteriormente, en julio de 2003 el Ministerio de Educación Nacional promulgó el decreto 1781, el cual dio forma a la evaluación de la calidad en educación superior como se conoce en la actualidad, pues en él se planteó que las competencias serían el objeto de evaluación, y porque estableció la obligatoriedad de su presentación para los estudiantes de último año de formación en los diferentes programas de pregrado de educación superior del país. Desde ese momento, el tema de las competencias se introdujo definitivamente en los currículos de la educación superior en Colombia.

Breve historia del concepto de competencia

Inicialmente, podría ser un poco difícil situar el origen del concepto de competencia, debido a la multiplicidad de enfoques y versiones sobre el mismo, así como por la amplia historia que se puede encontrar al respecto. No obstante, en el contexto educativo moderno sí es posible identificar ese punto de partida: el origen se puede ubicar en 1963, cuando Robert Glasser, desde la perspectiva de la evaluación educativa con

referencia al criterio, planteó que las competencias corresponden al grado o nivel de desempeño logrado por un estudiante, y que se evidencia en las conductas o comportamientos que realiza cuando es evaluado en referencia a un estándar —o rúbrica de desempeño—. Años después, se encuentran los planteamientos de Chomsky, quien planteó la diferencia entre la competencia lingüística y el uso pragmático de la lengua (Butova, 2015).

Ambos planteamientos permearon de manera particular el sector educativo tanto en la formación inicial de los estudiantes como en su formación profesional, a tal punto que las ideas relacionadas con el concepto de competencia son de amplia aceptación y frecuente uso, incluso hoy en día. De hecho, recientemente, y como parte de la preocupación de la Unesco sobre la necesidad de fortalecer y reorientar la educación para responder a las necesidades que ha planteado el siglo XXI, Delors (1996) propuso cuatro pilares esenciales en los que se basa la educación a lo largo de la vida, que con frecuencia se mencionan como los componentes, elementos o definición de competencia, a saber: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir y aprender a ser.

Adicional a esto, como parte de la visión de educación superior planteada por la Unesco en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior (1998), las competencias se convirtieron en tema central como acompañantes de procesos más tradicionales de dominio cognoscitivo de las disciplinas; y, posteriormente, el proyecto Tuning, de la Comisión Europea (2003), desarrolló un poco más el concepto de competencia y lo dividió en dos grandes ramas: genéricas y específicas. A partir de ese momento, las diferentes comunidades de las disciplinas iniciaron sus respectivos debates y reflexiones en torno al tema, y por tanto se plantearon diferentes aproximaciones que han permeado de manera sustancial la educación superior en el mundo.

Las competencias en la Universidad Católica de Colombia

La Universidad Católica de Colombia define las competencias como “la apropiación de conceptos, técnicas o lenguajes de un área o áreas del conocimiento” (Universidad Católica de Colombia, 2016, p. 16) y considera que los diferentes aspectos de la persona, desde los cognitivos hasta los personales —incluyendo el deseo y la capacidad para ponerlas en práctica—, son elementos fundamentales del desarrollo de las competencias.

De hecho, la Universidad sigue las orientaciones del proyecto Tuning en el sentido de clasificar las competencias en generales —transversales a todas las acciones de la persona— y específicas —propias de cada disciplina—. Siendo coherentes con esta posición, la Universidad Católica de Colombia ha planteado nueve competencias generales o transversales, e insta a los programas de formación a plantear las competencias específicas que sean propias de cada titulación, de modo que, con esto, permite definir los alcances formativos de cada nivel (Universidad Católica de Colombia, 2016).

Los actores del desarrollo de esta propuesta

Para el desarrollo de esta propuesta en la Universidad Católica de Colombia han participado dos grupos de trabajo, los cuales, aunque inicialmente desarrollaron su labor de manera independiente, ahora sintetizan sus propuestas en el presente documento; y esto sumado a la importante participación de los docentes coordinadores de programa (Héctor Ocampo, Fernando González, Mónica García, Sandra Perdomo, Luis Orlando Jiménez, Margarita Rozo y Juan Javier Vesga) y la decana de la Facultad (Idaly Barreto), quienes han aportado para complementar, adicionar y ajustar elementos de la propuesta.

Así, por un lado se encuentra el trabajo de revisión teórica del concepto de competencia adelantado esencialmente por la profesora Martha Lozano, quien realizó un recorrido histórico del mismo, concentrándose especialmente en la forma en que la Asociación de Psicología Americana (APA) desarrolla su propuesta; recorrido que se complementa con los aportes del profesor Carlos Pardo a partir de la revisión de las propuestas de competencias de la APA (2016), la International Association of Applied Psychology, la International Test Commission y la International Union of Psychological Science (IAAP, ITC e IUPSYS, 2016).

Por otro lado, la otra línea de trabajo parte de la definición de los elementos para la práctica en psicología clínica, sobre todo en la relación conocida como docencia-servicio, de acuerdo con la normativa colombiana. En este grupo de trabajo participaron los docentes: Sandra Jimena Perdomo, Jeaneth Molina, Martha Cantor, Margarita Rozo, Luis Alberto Rengifo, Karol García, Jaime Humberto Moreno, Mya Faride Gómez, Adriana Suárez y Alba Lucía Meneses Báez. Cabe señalar que, aunque este trabajo se desarrolló específicamente para

la psicología clínica, por supuesto, no desconoce los elementos generales planteados para la psicología por las asociaciones mencionadas anteriormente.

Finalmente, es importante mencionar que, aunque las personas mencionadas son las que han participado de manera continua en el desarrollo de esta propuesta, todos los docentes han aportado con sus observaciones y recomendaciones a la síntesis del trabajo que se encuentra en la actual propuesta.

MAPA DE COMPETENCIAS

Un mapa de competencias es una herramienta que permite representar y organizar las competencias que se quieren alcanzar como objeto de la educación superior (Novack, 2008), de modo que este facilita la articulación de procesos, conceptos, desempeños y criterios que, en el caso de la educación superior en general, y de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica de Colombia en particular, contribuyen a la determinación de perfiles de formación profesional. Así, esta forma organizada de representar procesos educativos y de desarrollo profesional se constituye en un soporte vital de la gestión del currículo.

Ahora bien, la característica principal del mapa propuesto es que corresponde a un modelo educativo —centrado en la persona— que vincula los elementos del modelo pedagógico, la didáctica y la evaluación, de tal manera que no solo afirma el compromiso de la formación, sino que garantiza un perfil para ejercer la profesión que cumpla altos estándares de calidad.

De acuerdo con el abordaje empleado por la Universidad Católica de Colombia (2016), las competencias se abordan como un lineamiento esencial del currículo, lo cual contribuye a fortalecer su coherencia para verificar el desarrollo del proceso educativo en el perfil de formación de los estudiantes. De esta forma, al desarrollar las competencias específicas de una facultad, como en este caso la de Psicología, se pretende fortalecer la articulación propia del currículo con la formación de personas. En este sentido, el concepto de competencia es central para integrar diversos elementos del proceso educativo.

Teniendo esto en cuenta, el presente *mapa de competencias específicas* se constituye como el elemento general organizador de la labor educativa: es la hoja de ruta que le permite a los programas de la Facultad de Psicología llegar a niveles de detalle en el proceso de formación —actividades pedagógicas y de evaluación—, teniendo como base las competencias específicas del programa y las metas de aprendizaje (Unesco, 2018).

En este sentido, las competencias específicas se plantean, junto con las metas de aprendizaje, en un cuadro que se establece como la representación gráfica de las competencias —organizadas en dimensiones— que se relacionan con los núcleos de formación y los niveles de formación, y que contienen las metas de aprendizaje articuladas con los perfiles planteados en los diferentes programas.

Estructura del mapa de competencias

Para desarrollar el mapa de competencias de la Facultad de Psicología se propone la matriz que aparece en la Figura 1. En particular, el dominio que se menciona en la figura hace referencia a las competencias específicas del psicólogo, agrupadas en términos de si corresponden al soporte de lo que el psicólogo hace —es decir, el dominio fundamental— o si se refieren al desempeño del trabajo del psicólogo —es decir, el dominio funcional— (Fletcher & Maher, 2013).

Dominio	Competencia	Meta de aprendizaje
Fundamental		
Funcional		

Figura 1. Matriz para el desarrollo del mapa de competencias.

En la Facultad de Psicología de la Universidad Católica de Colombia, la formación del psicólogo en el pregrado se ha organizado por núcleos de formación (véase el Proyecto Educativo de la Facultad de Psicología [PEF], de la Universidad Católica de Colombia, 2012) que articulan problemas y conocimientos (Díaz, 2007).

En este sentido de la formación de los estudiantes, el dominio fundamental corresponde al conjunto de asignaturas del *núcleo básico disciplinar*, el *núcleo histórico epistemológico* y el *núcleo de formación para la investigación*, es decir, las asignaturas que proporcionan, con mayor énfasis, el desarrollo de las competencias fundamentales; y, por otra parte, el dominio funcional corresponde a las asignaturas del *núcleo de formación profesional y práctica profesional*, las cuales, como su nombre lo indica, hacen referencia principalmente al carácter práctico y aplicado de la psicología (Universidad Católica de Colombia, 2012).

Ahora bien, es importante tener en cuenta que no todas las asignaturas de un mismo núcleo contribuyen necesariamente al desarrollo de competencias de un único dominio. Por ejemplo, el núcleo de *formación para la investigación*, por lo menos una de las asignaturas —la que refiere a la parte aplicada de la psicometría, contribuye con mayor énfasis al desarrollo de competencias del dominio funcional.

Glosario para la construcción del mapa de competencias

Para facilitar la comprensión en el desarrollo del mapa de competencias es importante precisar los alcances conceptuales del mismo. Teniendo esto en cuenta, en la Tabla 1 se presenta un glosario con las definiciones más relevantes.

Tabla 1. Glosario para la construcción del mapa de competencias

Término	Definición
Competencia	Combinación de conocimientos teóricos y prácticos, habilidades cognitivas, conductas y valores utilizados para la ejecución o desempeño de una conducta o conjunto de conductas en relación con un estándar y en un contexto de práctica profesional (IAAP, ITC e IUPSYS, 2016).
Competencias	Conjunto de conocimientos teóricos y prácticos, habilidades cognitivas, conductas y valores que capacitan a una persona para actuar efectivamente en relación con un estándar en una situación de práctica profesional (IAAP, ITC e IUPSYS, 2016). Esta definición implica que el desempeño de un estudiante en su proceso de formación o el de un profesional en ejercicio no corresponde a una suma simple de competencias que se agregan hasta completar un todo, sino que se refiere a la integralidad de acciones que conforman dicho desempeño.
Dominios de competencia	Campos de actividad profesional o de formación en los que se desarrolla la competencia. Son los conjuntos fundamentales e integrados de conocimientos, habilidades cognitivas, conductas, valores y actitudes que se utilizan en la práctica de la psicología (Rodolfa et al., 2005).
Dominio fundamental	Son los conocimientos, habilidades y valores que dan soporte a lo que el psicólogo hace (Rodolfa et al., 2005). Como se mencionó anteriormente, se refiere específicamente al desarrollo de competencias de los núcleos <i>básico disciplinar, histórico epistemológico y de formación para la investigación</i> .
Dominio funcional	Son los conocimientos, habilidades y valores necesarios para desempeñar el trabajo de un psicólogo o de un profesional en un campo aplicado de la psicología (Rodolfa et al., 2005). Corresponden, en esencia, a la formación de competencias que se realiza en las asignaturas del <i>núcleo de formación y la práctica profesional</i> .
Evaluación	Proceso que describe de manera estructurada algún aspecto de la calidad de una entidad o procedimiento. Dependiendo de la aproximación, el proceso describe la presencia o nivel de desarrollo de las características específicas de la entidad o procedimiento, y compara estas características con un estándar preestablecido (IAAP, ITC e IUPSYS, 2016).

Término	Definición
Evidencia	Cuerpo de información disponible que indica si una acción o decisión profesional realizada en un contexto particular para un uso específico es de calidad y relevancia (APA, 2005).
Intervención	Proceso deliberado y estructurado, basado usualmente en un modelo teórico o fundamentado en la práctica, y que tiene un resultado esperado. Es un proceso en el que se realiza una acción a través de la cual un individuo, un grupo, una organización o una situación cambia o se modifica (APA, 2020).
Meta de aprendizaje	Logro esperado como producto del proceso de formación de la persona. Específicamente, refiere a las evidencias explícitas, verificables y medibles que resultan de las competencias desarrolladas en el proceso de aprendizaje (MEN, 2016); o las afirmaciones de lo que se espera que un estudiante sepa, comprenda y pueda demostrar después de un proceso educativo, que se expresan en términos del nivel de competencia alcanzado por el estudiante (Wagenaar, 2008).
Rúbrica	Mecanismo o estrategia para valorar la calidad del desempeño de un estudiante (Arter & Chappuis, 2006).

Competencias específicas

En total, se proponen 17 competencias específicas para la Facultad de Psicología: ocho competencias para el *dominio fundamental* y nueve para el *dominio funcional*.

Mapa general de competencias específicas de la Facultad de Psicología

A continuación, en la Tabla 2 se muestra el Mapa General de Competencias Específicas de la Facultad de Psicología, en sus dos dominios; y, posteriormente, en las Tablas 3 y 4 se describen estas mismas competencias, pero a partir de las metas de aprendizaje que las acompañan y que se plantean como objetivo para los estudiantes.

Tabla 2. Mapa general de competencias específicas de la Facultad de Psicología

Dominio	Competencias específicas
Fundamental	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ética: deontología, normatividad y políticas. 2. Conocimiento (epistemológico y disciplinar). 3. Trabajo en equipos interdisciplinarios. 4. Desarrollo personal. 5. Contexto sociocultural (interculturalidad). 6. Modelización de principios. 7. Pensamiento crítico. 8. Razonamiento científico.
Funcional	<ol style="list-style-type: none"> 1. Evaluación y diagnóstico. 2. Formulación. 3. Intervención. 4. Seguimiento. 5. Prevención y promoción. 6. Comunicación de resultados. 7. Construcción de relaciones con usuarios y otros. 8. Gestión profesional. 9. Investigación en el ejercicio de la psicología.

Cabe mencionar que al finalizar cada meta de aprendizaje se encuentra una sigla que indica la fuente de origen de esa meta de aprendizaje, siendo estas: (a) FPUCC: Facultad de Psicología de la Universidad Católica de Colombia —que corresponde a las metas de aprendizaje que plantearon los docentes de la Facultad—; (b) APA, División 41: división forense (*American Psychology Law Society*) de la American Psychological Association (2005, 2016); (c) IAAP: International Association of Applied Psychology; (d) IUPSYS: International Union of Psychological Science; (e) ITC: International Test Commission; y (f) IDCCPP: International Declaration on Core Competences in Professional Psychology —que se refiere al documento o declaración internacional formulada con la coordinación de la IAAP, la ITC y la IUPSYS (2016)—.

En términos generales, existe una alta coincidencia entre las metas de aprendizaje planteadas tanto en el documento IDCCPP (IAAP, ITC y IUPSYS, 2016) como en las que establecen las diferentes divisiones de la APA (2005, 2016) y las que formulan los docentes de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica, no obstante, se menciona como referencia la sigla de la organización de la cual se extrajo la redacción que aparece en este documento.

Dominio fundamental

Tabla 3. Competencias específicas y metas de aprendizaje para el dominio fundamental

Competencia	Metas de aprendizaje
1. Ética: deontología, normatividad y políticas	<ul style="list-style-type: none"> – Comprende los fundamentos, las políticas y las normas éticas presentes en el código deontológico del psicólogo (FPUCC). – Asume los planteamientos del código deontológico del psicólogo (FPUCC). – Aplica los planteamientos del código deontológico del psicólogo (FPUCC). – Argumenta con criterio ético sus acciones profesionales en el marco de los principios del código deontológico del psicólogo (FPUCC). – Resuelve dilemas éticos de la práctica profesional, utilizando argumentos éticos a partir de los principios del código deontológico del psicólogo (FPUCC). – Comprende, se adhiere y aplica los planteamientos del ejercicio forense (División 41, APA; FPUCC).
2. Conocimiento	<p><i>Conocimiento epistemológico:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – Comprende los orígenes, principales desarrollos y enfoques de la psicología en su contexto histórico-epistemológico (FPUCC). – Comprende los antecedentes filosóficos de la psicología y sus problemas fundamentales frente a lo psicológico (FPUCC). – Comprende los fundamentos y debates epistemológicos propios de la psicología como ciencia y disciplina desde diversos enfoques (FPUCC). – Explica y argumenta de manera abierta, reflexiva y crítica, las principales tendencias de la psicología a partir de sus referentes teóricos e histórico-epistemológicos que le permitan establecer relaciones académicas con otras comunidades académicas (FPUCC). <p><i>Conocimiento disciplinar:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – Evidencia conocimiento y dominio de las teorías y conceptos de la psicología para el estudio de los fenómenos psicológicos (FPUCC). – Comprende lo psicológico desde diferentes perspectivas epistemológicas, en diálogo con otras disciplinas y saberes (FPUCC). – Argumenta la diferencia entre la psicología científica y otros saberes de lo psicológico (FPUCC).

Competencia	Metas de aprendizaje
3. Trabajo en equipos interdisciplinarios	<ul style="list-style-type: none"> - Establece relaciones académicas con profesionales de la psicología de los diferentes campos de aplicación de la profesión y con otras comunidades académicas (FPUCC). - Propone, con otros profesionales y colegas, posibles soluciones integrales a problemáticas (FPUCC).
4. Desarrollo personal	<ul style="list-style-type: none"> - Conoce las habilidades de autocuidado y de desarrollo personal (FPUCC). - Implementa un plan de mejora de las habilidades de autocuidado y de desarrollo personal (FPUCC). - Logra el desarrollo personal y de autocuidado para el ejercicio profesional en psicología (FPUCC).
5. Contexto sociocultural (interculturalidad)	<ul style="list-style-type: none"> - Demuestra competencia global (IAAP, ITC e IUPSYS —IDCCPP—). - Interactúa adecuadamente con personas de sistemas culturales o de creencias diferentes a las de sí mismo (APA). - Identifica, reconoce y respeta la diversidad en otros (IAAP, ITC e IUPSYS —IDCCPP—). - Comprende las diferencias individuales y socioculturales en el abordaje de lo psicológico (FPUCC). - Comprende los contextos históricos, políticos y socioculturales propios y de otros (IAAP, ITC e IUPSYS —IDCCPP—). - Comprende el abordaje de sujetos jurídicos en diferentes contextos legales (FPUCC).
6. Modelización de principios	<ul style="list-style-type: none"> - Comprende modelos de causalidad (estructurales, probabilísticos) como herramienta para abordar lo psicológico (FPUCC). - Aplica modelos de causalidad como herramienta para abordar lo psicológico (FPUCC).
7. Pensamiento crítico	<ul style="list-style-type: none"> - Evalúa la efectividad y utilidad de las acciones que realiza en relación con el contexto local y universal en el que se desempeña (FPUCC). - Analiza y sintetiza información en relación con el contexto local y universal en el que se desempeña (FPUCC). - Interpreta y valora argumentos y evidencias en relación con el contexto local y universal en el que se desempeña (FPUCC).

Competencia	Metas de aprendizaje
8. Razonamiento científico	<ul style="list-style-type: none"> – Identifica problemas a partir de sus posibles estados en un espacio problemático (FPUCC). – Aborda las problemáticas psicológicas de manera sistemática a partir de la forma en que se acerca al fenómeno, sea esta por medio de la medición o la comprensión y valoración que se haga de ello (FPUCC). – Comprueba hipótesis predichas por las teorías (FPUCC). – Identifica relaciones de causalidad entre variables a partir de propuestas de la teoría (FPUCC). – Desarrolla modelos causales entre variables de interés (FPUCC). – Plantea supuestos, usa y propone categorías (orientadoras y emergentes, respectivamente) (FPUCC). – Establece relaciones categoriales y las representa en forma de modelo (FPUCC). – Utiliza la teoría para la solución de problemas (FPUCC).

Dominio funcional

Tabla 4. Competencias específicas y metas de aprendizaje para el dominio funcional

Competencia	Metas de aprendizaje
1. Evaluación y diagnóstico	<ul style="list-style-type: none"> – Identifica las necesidades de los individuos, grupos, organizaciones, comunidades o situaciones y comprende los criterios que se utilizan para la evaluación en los escenarios de práctica psicológica (FPUCC). – Hace un análisis de necesidades con base en un modelo y tiene en cuenta aspectos internos-externos, poblacionales y del contexto (individuales, grupales, organizacionales y comunitarios) (FPUCC). – Hace evaluación, conceptualización y diagnóstico de individuos, grupos, organizaciones, comunidades o situaciones (FPUCC). – Selecciona, diseña o desarrolla instrumentos o evaluaciones, utilizando métodos apropiados para las metas y propósitos establecidos (IAAP, ITC e IUPSYS —IDCCPP—). – Analiza de manera reflexiva y crítica los resultados, los alcances y las limitaciones de la evaluación psicológica en los diferentes escenarios, teniendo en cuenta los aspectos sociales y culturales (FPUCC).

Competencia	Metas de aprendizaje
2. Formulación	<ul style="list-style-type: none"> - Organiza los resultados de la evaluación según el modelo y categorías pertinentes al campo aplicado (FPUCC). - Hace la formulación del caso, según el modelo establecido por el programa (FPUCC).
3. Intervención	<ul style="list-style-type: none"> - Diseña, aplica y evalúa una intervención basada en la evidencia (individual, grupal, organizacional y comunitario) (FPUCC). - Diseña, desarrolla y evalúa la utilidad y efectividad de las intervenciones psicológicas utilizando métodos apropiados para las metas y propósitos de la intervención (IAAP, ITC e IUPSYS —IDCCPP—). - Integra la evaluación e información complementaria (por ejemplo, sociodemográfica) con el conocimiento psicológico para guiar y desarrollar intervenciones psicológicas (IAAP, ITC e IUPSYS —IDCCPP—). - Proporciona guía y orientación a los involucrados en la intervención psicológica (IAAP, ITC e IUPSYS —IDCCPP—).
4. Seguimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Decide sobre el plan de seguimiento y lo ajusta con base en criterios establecidos (continuidad, frecuencia y consolidación del proceso), y valora periódicamente los resultados (FPUCC).
5. Promoción y prevención	<ul style="list-style-type: none"> - Diseña actividades psicoeducativas (o de psicoeducación) para programas de promoción y prevención (FPUCC). - Planifica actividades psicoeducativas (o de psicoeducación) para programas de promoción y prevención (FPUCC). - Ejecuta actividades psicoeducativas (o de psicoeducación) para programas de promoción y prevención (FPUCC). - Evalúa actividades psicoeducativas (o de psicoeducación) para programas de promoción y prevención (FPUCC).
6. Comunicación de resultados	<ul style="list-style-type: none"> - Elabora informes de los resultados de los procesos de evaluación en los diferentes escenarios (FPUCC). - Comunica los resultados del proceso de evaluación y diagnóstico (FPUCC). - Comunica, de forma científica y ética, los resultados de los procesos de evaluación, diagnóstico e intervención, en los diferentes contextos de acción (FPUCC).

Competencia	Metas de aprendizaje
7. Construcción de relaciones con usuarios y otros	<ul style="list-style-type: none"> - Establece, mantiene y desarrolla relaciones de trabajo apropiadas con usuarios de los servicios profesionales (FPUCC). - Establece, mantiene y desarrolla relaciones de trabajo apropiadas con psicólogos de otros campos aplicados y otros profesionales (FPUCC). - Conoce y desarrolla las habilidades requeridas para la construcción de las relaciones con los usuarios de los servicios profesionales (individuos, familias, grupos, comunidades, organizaciones) (FPUCC). - Aplica las habilidades requeridas para la construcción de las relaciones con los usuarios de los servicios profesionales (individuos, familias, grupos, comunidades, organizaciones) (FPUCC).
8. Gestión profesional	<ul style="list-style-type: none"> - Comprende las tareas y acciones necesarias para documentar o soportar sistemáticamente los procesos que realiza el psicólogo, ya sea en el ejercicio profesional propio de la psicología o de manera interdisciplinaria (FPUCC). - Realiza las tareas y acciones necesarias para documentar o soportar sistemáticamente los procesos que realiza el psicólogo, ya sea en el ejercicio profesional propio de la psicología o de manera interdisciplinaria (FPUCC).
9. Investigación en el ejercicio de la psicología	<ul style="list-style-type: none"> - Interpreta lo psicológico a partir de la forma en que se acerca al fenómeno, sea esta por medio de la medición o la comprensión y valoración que se haga de ello (FPUCC). - Comprende los elementos de la investigación que le permiten intervenir en el ámbito de lo psicológico de manera ética y efectiva (FPUCC). - Aplica sistemáticamente la metodología científica en la psicología (FPUCC). - Diseña e implementa proyectos de investigación (FPUCC). - Produce nuevo conocimiento en la psicología como disciplina y profesión (FPUCC). - Comunica, de acuerdo con los requerimientos de las publicaciones científicas, resultados y productos de investigación (FPUCC).

Ruta de implementación del mapa de competencias específicas

Implementación del mapa de competencias específicas de psicología en los diferentes programas de la facultad

En el presente documento se han descrito las competencias específicas de la Facultad de Psicología; sin embargo, de acuerdo con las necesidades del programa y las competencias que los programas desarrollan en sus estudiantes, cada uno debe asumir las competencias que va a desarrollar —en términos generales, deberían ser todas, con excepción de aquellas que sean impertinentes o irrelevantes para algún programa—. Sumado a esto, el programa debe plantear el nivel de logro alcanzado para las metas de aprendizaje establecido, y esto lo debe hacer a partir de una rúbrica de formación que, igualmente, se utilizará como una rúbrica de evaluación de la formación de competencias.

Ruta de implementación del mapa de competencias específicas

Todos los programas de la Facultad de Psicología deben implementar el mapa de competencias siguiendo la ruta de implementación del mapa que se plantea tanto en la Tabla 5 como en el flujograma de la Figura 2.

Tabla 5. Ruta de implementación del mapa de competencias específicas

Pasos	Ruta de implementación
1	Analizar los diferentes aspectos de formación de los estudiantes en el programa, especialmente los relacionados con: i. El perfil de entrada. ii. El perfil de salida. iii. Los objetivos de aprendizaje. iv. Las estrategias de formación y evaluación.
2	Establecer las competencias específicas de formación del programa y valorar el énfasis, necesidades y requerimientos de formación según el programa y el nivel educativo —pregrado, especialización, maestría o doctorado—.

Pasos	Ruta de implementación
3	Seleccionar las metas de aprendizaje a alcanzar en cada asignatura del programa, así como el grado de logro esperado, por medio de una rúbrica de desempeño. Esta rúbrica de desempeño se plantea en ocho niveles de desempeño para la Facultad de Psicología, de los cuales los cuatro primeros son de logro del pregrado, el quinto y el sexto de logro de la especialización y la maestría, y el séptimo y octavo del nivel de doctorado. ¹
4	Elaborar el mapa específico de competencias del programa en el que se observe no solo la competencia a desarrollar, sino también el énfasis en la formación de las competencias a través de las asignaturas. Este mapa de competencias debe incluir las competencias específicas que el programa va a desarrollar, así como las metas de aprendizaje a lograr en el programa; adicionalmente, debe representar gráficamente las competencias, sus relaciones e interacciones, y, principalmente, el énfasis de desarrollo dentro del programa. Es claro que el desarrollo de las competencias no tiene que ser igualitario, pero sí debe contribuir a un desarrollo con equidad de la persona, y debe estar orientado al logro de los perfiles de formación de los programas (Unesco, 2015).
5	Plantear o adaptar los elementos específicos del diseño de cada asignatura para hacerlos coherentes con el mapa de competencias, especialmente en la formulación de las competencias específicas, las metas de aprendizaje y la propuesta de actividades pedagógicas y de evaluación, de tal manera que el ejercicio del proceso educativo tenga una coherencia clara y visible.

¹ Un ejemplo de una rúbrica de desempeño para la competencia de comunicación, en donde se vinculan elementos de la convención lingüística con los disciplinares, es el siguiente:

	Nivel 2	Nivel 4	Nivel 6	Nivel 8
Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> - Usa el lenguaje de manera clara. - Emplea un vocabulario adecuado. - Se aprecian algunas fallas relacionadas con el cierre de ideas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Maneja de manera adecuada y con precisión normas sintácticas y lingüísticas. - Usa el lenguaje de manera precisa y fluida. - El vocabulario es extenso y apropiado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Usa el lenguaje de manera clara, precisa y con profundidad conceptual. - Emplea un vocabulario académico adecuado con buen manejo conceptual. - Reconoce el origen de las posiciones de enfoque, desde una perspectiva epistemológica. - Utiliza con precisión diferentes formas de comunicación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Usa el lenguaje con profundidad semántico-conceptual. - Ha desarrollado la capacidad de síntesis para expresar las ideas. - Relaciona y diferencia las diferentes posiciones para lograr sustento argumentativo y explicativo a las ideas que propone. - Reconoce el alcance de sus propuestas y las posibilidades de complementación.

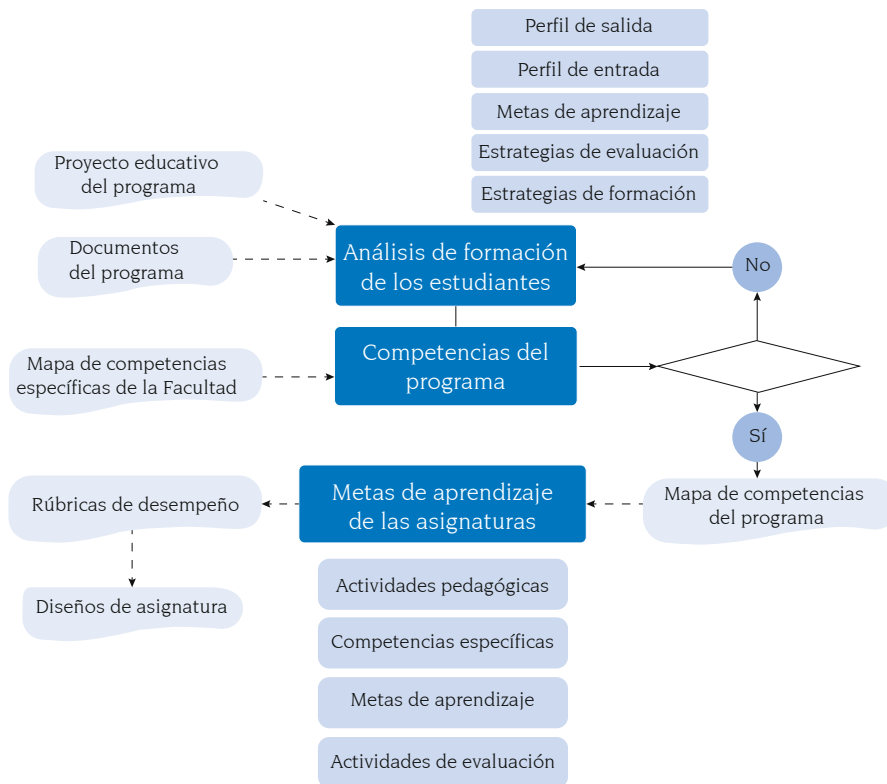


Figura 2. Flujograma para la ruta de implementación del mapa de competencias.

Finalmente, cabe mencionar que, como se encuentra en lo reportado por diferentes organizaciones dedicadas al estudio de la educación (Unesco, 2015), la sociedad —y en consecuencia, la educación superior— se está transformando de manera rápida, e incluso vertiginosa, de manera que exige nuevas modalidades de educación, así como nuevos desarrollos, con nuevas direcciones para la evolución del tema de la educación superior.

Este mapa, en ese sentido, hace parte de dichos aportes; es una hoja de ruta que soporta gran parte de los cambios y sirve como delineador de las formas de enfrentar el proceso educativo de una manera responsable y sin perder los valores que constituyen la fortaleza de la persona humana (Universidad Católica de Colombia, 2016).

REFERENCIAS

- American Psychological Association [APA]. (2005). *Report of the 2005 Presidential Task Force on Evidence-Based Practice*. APA. <https://www.apa.org/practice/resources/evidence/evidence-based-report.pdf>
- American Psychological Association [APA]. (2016). Guidelines for the undergraduate psychology major: version 2.0. *American Psychologist*, 71(2), 102-111. <http://dx.doi.org/10.1037/a0037562>
- American Psychological Association [APA]. (2020). *Intervention*. En APA Dictionary of Psychology. APA. <https://dictionary.apa.org/intervention>
- Arter, J., & Chappuis, J. (2006). *Creating and recognizing quality rubrics*. Pearson.
- Butova, Y. (2015). The history of development of competence-based education. *European Scientific Journal*, 1(1), 250-255. <https://eujournal.org/index.php/esj/article/view/5728/5535>
- Comisión Europea (2003). *Tuning Educational Structures in Europe*. Programa Socrates-Tempus. Universidad de Deusto & Universidad de Groningen. http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General_Brochure_Spanish_version.pdf
- Decreto 1373 de 2002. Por el cual se reglamentan los Exámenes de Estado de Calidad de la Educación Superior, de los estudiantes de pregrado de Derecho. Bogotá, Colombia. 2 de julio de 2002. <http://www.suin-juricol.gov.co/viewDocument.asp?id=1739845>
- Decreto 1716 de 2001. Por el cual se reglamentan los Exámenes de Estado de Calidad de la Educación Superior, de los estudiantes de pregrado de Medicina. Bogotá, Colombia. 24 de agosto de 2001. <https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-86135.html>
- Decreto 1781 de 2003. Por el cual se reglamentan los Exámenes de Estado de Calidad de la Educación Superior, ECAES, de los estudiantes de los programas académicos de pregrado. Bogotá, Colombia. 26 de junio de 2003. https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-104888_archivo_pdf.pdf
- Decreto 2233 de 2001. Por el cual se reglamentan los Exámenes de Estado de Calidad de la Educación Superior, de los estudiantes de pregrado de Ingeniería Mecánica. Bogotá, Colombia. 23 de octubre de 2001. https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-86134_archivo_pdf.pdf

- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. Unesco.
- Díaz, M. (2007). *La educación superior frente al reto de la flexibilidad. Lectura crítica de la flexibilidad* (Vol. 1). Cooperativa Editorial Magisterio.
- Fletcher, D., & Maher, J. (2013). Toward a competency-based understanding of the training and development of applied sport psychologists. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, 2(4), 265-280. <https://doi.org/10.1037/a0031976>
- Glasser, R. (1963). Instructional technology and the measurement of learning outcomes: some questions. *American Psychologist*, 18(8), 519-521. <https://doi.org/10.1037/h0049294>
- IAAP, ITC y IUPSYS. (2016). *International declaration on core competences in professional psychology*. https://cdn.ymaws.com/www.asppb.net/resource/resmgr/Guidelines/IPCP_-_THE_DECLARATION_Final.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Instrumento de apoyo a la integración de los componentes curriculares en los establecimientos educativos (PICC-HME)*. Bogotá, Colombia. Ministerio de Educación Nacional. <https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/PICC-HME.pdf>
- Novack, J. (2008). Concept maps: what the heck is this? *Cornell University*.
- Rocha, A., Olaya, A., Pedraza, P., Cuchimaque, E., Verano, L., González, E., & Pardo, C. (1999). *Nuevo examen de estado para el ingreso a la educación superior. Cambios para el siglo XXI. Propuesta general*. ICFES.
- Rodolfa, E., Bent, R., Eisman, E., Nelson, P., Rehm, L., & Ritchie, P. (2005). A cube model for competency development: Implications for psychology educators and regulators. *Professional Psychology: Research and Practice*, 36, 347-354. <https://doi.org/10.1037/0735-7028.36.4.347>
- Unesco. (1998). *Conferencia Mundial sobre Educación Superior*. Unesco.
- Unesco. (2015). *Replantear la educación. ¿Hacia un bien común mundial?* Unesco. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232555>

- Unesco. (2018). *Making learning visible: representing skills, competences and qualifications*. Unesco. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000262718>
- Universidad Católica de Colombia. (2012). *Proyecto Educativo de la Facultad de Psicología*. Editorial Universidad Católica de Colombia. <https://www.ucatolica.edu.co/portal/wp-content/uploads/adjuntos/programas/psicologia/pep-psicologia.pdf>
- Universidad Católica de Colombia. (2016). *Elementos que integran el currículo de la Universidad Católica de Colombia*. Editorial Universidad Católica de Colombia.
- Wagenaar, R. (2008). *Learning Outcomes a Fair Way to Measure Performance in Higher Education: the TUNING Approach*. OECD. <http://www.oecd.org/site/eduimhe08/41203784.pdf>



Editado por la Editorial Universidad Católica de Colombia,
en agosto de 2020.

Tipografías Times New Roman de 11 puntos
y Trident medium SSI

Sapientia aedificavit sibi domum

Bogotá, D. C., Colombia