



Agència  
per a la Qualitat  
del Sistema Universitari  
de Catalunya

## GUÍA PARA EL DISEÑO DE UN PERFIL DE FORMACIÓN EL CASO DE PSICOLOGÍA

*La calidad, garantía de mejora.*





Agència  
per a la Qualitat  
del Sistema Universitari  
de **Catalunya**

# GUÍA PARA EL DISEÑO DE UN PERFIL DE FORMACIÓN EL CASO DE PSICOLOGÍA

Documento elaborado por la comisión de trabajo formada por:

**Juan Antonio Amador** (UB), **Susanna Pallarès** (UAB), **Esperança Villar** (UdG),  
**Ferran Viñas** (UdG), **Urbano Lorenzo** (URV), **Montserrat Vall-Ilovera** (UOC),  
**Climent Giné** (URL), **Ignasi Ivern** (URL), **Sebastián Rodríguez** (AQU Catalunya)  
y **Anna Prades** (AQU Catalunya).

Biblioteca de Catalunya. Datos CIP

## **Guía para el diseño de un perfil de formación : El caso de Psicología**

Bibliografía

I. Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya

II. Título

1. Psicología - Ensenyament universitari - Currículums - Planificació

2. Disseny curricular - Ensenyament universitari

3. Títols acadèmics - Europa - Guies

378.14:159.9

© **Agència per a la Qualitat  
del Sistema Universitari de Catalunya**

Via Laietana, 28, 5a planta  
08003 Barcelona

Diseño y maquetación: Josep Turon  
Primera edición: enero 2006

Depósito Legal: B-10.744-2006

Se permite la reproducción total o parcial del documento siempre que se cite el título de la publicación, la **Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya** como editora y a los miembros de la comisión que elaboraron este documento.

<b>Presentación</b> .....	<b>5</b>
<b>Introducción</b> .....	<b>7</b>
<b>1 El proceso de diseño de un perfil de formación</b> .....	<b>11</b>
1. Constitución de las comisiones .....	11
2. Búsqueda y recopilación de fuentes documentales .....	16
3. Elaboración del perfil de formación .....	18
<b>2 Del perfil de formación al aprendizaje</b> .....	<b>35</b>
Ejemplo 1. Adquirir competencias para evaluar e intervenir .....	40
Ejemplo 2. Adquirir competencias para la investigación .....	48
Ejemplo 3. Adquirir competencias para evaluar un trastorno del desarrollo: perspectiva educativa .....	54
Ejemplo 4. Adquirir competencias para evaluar conductas psicopatológicas en la infancia y adolescencia .....	58
Ejemplo 5. Adquirir competencias para desarrollar procesos de reclutamiento y selección de personal .....	63
<b>3 Líneas de trabajo futuras</b> .....	<b>75</b>
<b>4 Fuentes documentales de consulta</b> .....	<b>76</b>
<b>Agradecimientos</b> .....	<b>78</b>



# *Presentación*

El documento que se presenta a continuación es fruto del trabajo conjunto de las facultades de Psicología de la UB, la UAB, la UdG, la URV, la URL y la UOC y de AQU Catalunya, con el fin de elaborar una guía para diseñar un perfil de formación. Supone, pues, la respuesta a la necesidad de identificación del perfil de formación y de las competencias requeridas, pero también es una base para una nueva definición de objetivos de formación a nivel de facultad y para el rediseño de los sistemas de evaluación y certificación de los estudiantes de grado.

El objetivo del documento es presentar un proceso que conduzca a la elaboración de un perfil de formación que pueda establecerse como referente para todos los graduados de una determinada enseñanza en Catalunya. En este caso, el grupo de trabajo interuniversitario explicita el proceso seguido para diseñar un perfil de formación y, además, propone un perfil de formación para los estudiantes de Psicología. De ese modo, este trabajo abre al mismo tiempo la posibilidad de ser trasladado, debidamente adaptado, a otros campos de la formación de profesionales y representa un elemento de interés en el proceso de adaptación de las enseñanzas universitarias al Espacio europeo de educación superior (EEES). Por otro lado, dado que propone ejemplificaciones que permiten seguir el proceso de diseño desde las competencias hasta los objetivos de aprendizaje, y también el del enfoque docente y la evaluación del correspondiente logro o resultado, el documento elaborado quiere ser una guía que oriente en las distintas fases que componen el complejo proceso de elaboración de un programa de formación universitaria. Y todo ello dentro del marco de referencia de la adaptación al EEES.

**Gemma Rauret Dalmau**  
Directora de AQU Catalunya



# Introducción

## ***AQU Catalunya y el programa DISSENY***

La promoción y la garantía de la calidad de las universidades catalanas corresponden a las propias universidades y al departamento de la Generalitat de Catalunya competente en materia de universidades. Teniendo en cuenta esta perspectiva, la Ley de universidades de Catalunya (LUC) sitúa a AQU Catalunya como el instrumento principal para la promoción y evaluación de la calidad.

Aunque la piedra angular del trabajo que lleva a cabo AQU Catalunya es la evaluación de enseñanzas (tanto de los recursos y las capacidades como del desarrollo docente y los resultados alcanzados), es importante señalar que la calidad también tiene mucho que ver con una buena planificación y coherencia de objetivos.

Dentro de la función de elaboración de estudios para la mejora e innovación de los modelos de evaluación, certificación y acreditación, y en consonancia con el proceso de convergencia europea, AQU Catalunya ha puesto en marcha el programa DISSENY. Lo hace en tres ámbitos bien distintos —Medicina, Psicología y los estudios de ciclo corto y ciclo largo de Ingeniería Química— y de forma horizontal, es decir, en todas las universidades que son responsables de impartir las citadas enseñanzas.

### ***El nuevo marco: el Espacio europeo de educación superior. Definición de las competencias que requiere el perfil profesional***

Los documentos que definen el nuevo espacio universitario europeo, entre los que están los resultados del proyecto Tuning,<sup>1</sup> ponen especial énfasis en la necesidad de establecer mecanismos de convergencia curricular que permitan la

---

<sup>1</sup> El proyecto *Tuning educational structures in Europe* es un proyecto piloto subvencionado por la Comisión Europea en el marco del programa Sócrates, dirigido a facilitar la consecución de los objetivos de la Declaración de Bolonia. En la primera fase (2000-2002), en la que han participado más de 100 instituciones, se ha consultado a profesores, estudiantes y ocupadores para identificar las competencias genéricas y específicas que deben alcanzar los graduados de varias titulaciones, y que tienen que constituir puntos de referencia para diseñar los currículos y los correspondientes métodos de evaluación. Además, se ha estudiado la función del ECTS (*European Credit Transfer System*) como sistema de acumulación de créditos.

comparabilidad y coherencia de la formación y, por lo tanto, la equivalencia real de los títulos emitidos por los diversos centros de formación de los países de la Unión Europea. Aparte del establecimiento de una estructura de títulos común, dichos mecanismos de convergencia son múltiples, e implican aspectos tales como una nueva concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje o el planteamiento de un perfil básico común del titulado definido por las competencias profesionales alcanzadas (Tuning, 2002). En Catalunya, estos condicionantes quedan reflejados en la LUC y en los decretos ministeriales que desarrollan la LOU y establecen el marco general de la planificación docente.

Este proceso de convergencia europea, que se prevé que finalice en el año 2010, representa el revulsivo más importante en la planificación universitaria en muchas décadas. Obliga, pues, a plantearse un paradigma docente centrado en los objetivos y resultados del proceso de aprendizaje desde una lógica adaptada a las necesidades sociales y a la evolución de los conocimientos.

La profundidad del cambio ha inducido a que distintos ámbitos de las administraciones educativas pongan en marcha programas para facilitar una respuesta coherente y armónica de los centros a las demandas del nuevo marco normativo. Entre los programas puestos a disposición de las universidades de Catalunya está el programa DISSENY de AQU Catalunya, que coordina el trabajo conjunto de todas las facultades de Psicología catalanas para generar un marco de planificación común, adecuado a este nuevo contexto.

El concepto de competencia profesional, definido como la capacidad de resolver correctamente los problemas y realizar las tareas que se plantean en el medio profesional, aún se encuentra poco establecido en la cultura de formación universitaria. Pero en el ámbito internacional los planteamientos de logro de competencia profesional y su traducción educativa, de competencias transferibles, están ya muy presentes.

La definición comprensiva de todas las competencias que supone el ejercicio de una profesión es una tarea muy compleja, puesto que la realización competente de una actividad profesional comporta tanto conocimientos como elementos de juicio y valoración, habilidades de comunicación y relación, habilidades técnicas, actitudes personales y valores propios del correspondiente colectivo profesional.

Sin estos elementos es difícil alcanzar el constructo global de la competencia profesional.

La definición del perfil de formación como un conjunto de competencias que el estudiante debe lograr representa, finalmente, un compromiso del centro docente con el estudiante, porque con ellas puede conocer el perfil de profesional que acabará siendo y también asumir de forma consciente y razonada las actividades de aprendizaje que tendrá que realizar para alcanzar el título.

### ***Formato del documento***

El formato del presente texto tiene dos partes:

- una, en redonda, en la que se recoge la experiencia y el trabajo de la Comisión Coordinadora, y
- la otra, en redonda negrita y dentro de un recuadro, en la que se destacan algunas recomendaciones que dicha comisión considera útiles para el diseño de un perfil de formación.



# 1

## *El proceso de diseño de un perfil de formación*

El proceso de elaboración del perfil de formación constó de tres fases:

1. Constitución de los grupos de trabajo: Comisión Coordinadora y Comisión Específica
2. Búsqueda y recopilación de fuentes documentales
3. Elaboración del perfil de formación

### *1. Constitución de las comisiones*

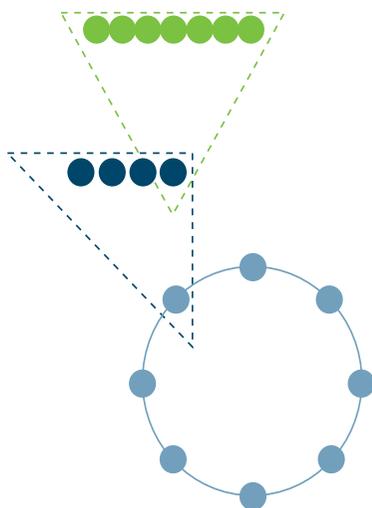
En un contexto de cambio, como el que implica el diseño de un perfil de formación, hay que procurar involucrar a todas aquellas personas que, desde su pertenencia a la disciplina, puedan aportar su pericia con sus conocimientos y experiencia. En el caso del proyecto DISSENY, el objetivo era diseñar un proceso que condujera a la elaboración de un perfil de formación que pudiera establecerse como referente para todos los graduados de una determinada enseñanza en Catalunya.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> En el proyecto DISSENY Psicología participaron seis universidades: UB, UAB, UdG, URV, URL y UOC.

En primer lugar, es necesario constituir un grupo (la Comisión Coordinadora) que se responsabilice del diseño del perfil de formación y, a partir de ese grupo, establecer una red de trabajo. Cada uno de los miembros de esta comisión debería coordinar el contacto con los colectivos académicos y profesionales de la disciplina, para que, mediante sucesivos círculos de *influencia*, se alcance el máximo número de opiniones expertas y, de ese modo, se asegure tanto el valor de la propuesta como su representatividad. La representación gráfica de este proceso se recoge en el siguiente gráfico.

---



- Miembro de la Comisión Coordinadora
  - Miembro de la Comisión Específica
  - Colectivos académicos y profesionales
-

Con este objetivo se constituyeron dos comisiones: la **Comisión Coordinadora** y la **Comisión Específica**. También se consideró el trabajo en paralelo que realizaban el conjunto de universidades del Estado español, en coordinación con la universidad responsable de la elaboración del proyecto para el título de grado presentado en la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), dentro del cual también se incluye un perfil de formación común para todos los graduados del Estado español.

**Hay que hacer notar que, en caso de coexistir más de un proceso de diseño para el mismo plan de estudios, por ejemplo en el ámbito estatal y autonómico, o autonómico y específico de centro, se recomienda asegurar la coordinación entre las comisiones responsables de su diseño.**

### *1.1. La constitución de la Comisión Coordinadora del Diseño del Perfil de Formación*

A continuación se proponen algunos criterios para determinar la composición y las funciones de la Comisión Coordinadora.

#### **Composición de la Comisión Coordinadora**

La Comisión Coordinadora es un grupo de trabajo que se responsabiliza del diseño del perfil de formación. Debe estar constituida por un representante de cada universidad implicada en el proceso del diseño del perfil de formación.

**Se recomienda la creación de este tipo de comisión para lograr un perfil con unos mínimos comunes a todas las titulaciones de Catalunya, y dejar abierta la posibilidad de que cada facultad pueda introducir las modificaciones que considere adecuadas en el perfil de formación.**

#### **Funciones de la Comisión Coordinadora**

La Comisión Coordinadora tiene las siguientes funciones:

1. Elaborar el borrador del perfil de formación:
  - Buscar, consultar y analizar fuentes documentales sobre los perfiles de formación nacionales e internacionales.

- Analizar documentos sobre las necesidades y los estudios de inserción profesional.
  - Proponer un perfil de formación, que envía a las comisiones específicas de las facultades.
2. Redactar un perfil de formación que se somete a consulta pública.
  3. Proponer la consulta pública.
  4. Diseñar la forma de consulta.
  5. Elaborar un instrumento adecuado para proceder a la consulta.
  6. Fijar los niveles de consulta interna y externa: colectivos que deben consultarse, medios de recogida de la información...
  7. Fomentar y estimular la participación durante el período de consulta pública.
  8. Recoger los resultados de la consulta: analizar los datos, depurar y proponer el perfil de formación.
  9. Elaborar el perfil de formación.

## ***1.2. La constitución de la Comisión Específica del Diseño del Perfil de Formación***

A continuación se proponen algunos criterios para determinar la composición y las funciones de la Comisión Específica dentro de cada facultad.

### **Composición de la Comisión Específica**

La composición de la Comisión Específica puede variar en función de las características propias de cada universidad, entre las que destacan las dimensiones (volumen de profesorado, número de departamentos, etc.) y el reglamento de funcionamiento interno.<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> Así, en el proyecto DISSENY Psicología, en un caso la Comisión estaba formada por 5 miembros del Consejo de Estudios de la facultad, mientras que en otro estaba formada por 12 miembros de la facultad (2 representantes de cada uno de los 6 departamentos y Consejo de Estudios); en otros casos, los miembros formaban parte del propio grupo de trabajo que ya participaba en el proyecto de la ANECA.

***Aunque en el proyecto DISSENY Psicología no se llevó a cabo...***

*...se recomienda la incorporación, a la Comisión Específica, de representantes de los colectivos sobre los que incide el diseño del plan de estudios —estudiantes de segundo y/o tercer ciclo, representantes del Colegio de Psicólogos, ocupadores, colaboradores con la institución (tutores de prácticum, antiguos alumnos, etc.)—, así como la participación de expertos a escala nacional e internacional de reconocido prestigio en el campo del diseño de perfiles de formación.*

**Con respecto al colectivo de ocupadores, su inclusión, como concedores del mundo laboral y de la demanda social, enriquecería el proceso de diseño...**

***...pese a que, desde la experiencia del grupo de trabajo de Psicología, su grado de implicación en el proceso de consulta fue bajo.***

Así pues, en cuanto a la incorporación de los distintos colectivos mencionados, aparecen dos posibles formas de funcionamiento de la Comisión Específica durante el proceso de elaboración del perfil de formación:

- Incorporar a representantes de cada uno de los diferentes colectivos a la Comisión.
- Organizar sesiones de trabajo con los distintos colectivos —previas a la redacción del perfil de formación y lideradas por un representante de la Comisión Específica— con el objetivo de recoger evidencias y detectar necesidades, las cuales pueden constituir una buena fuente documental para la elaboración del perfil de formación. Al mismo tiempo, favorecen el incremento de su grado de implicación a lo largo de todo el proceso.

**En cuanto a la implicación de los expertos nacionales e internacionales, podría canalizarse mediante la organización de una jornada, seminario o taller sobre el perfil de formación, o bien a través de la administración de un cuestionario para recoger su opinión sobre cómo debería ser el perfil de formación.**

### **Funciones de la Comisión Específica**

La Comisión Específica tiene tres funciones clave:

- Revisar los borradores del perfil de formación elaborado inicialmente por la **Comisión Coordinadora** y emitir un informe crítico sobre el perfil de formación.

- Difundir y comunicar a sus correspondientes colectivos el trabajo que se está llevando a cabo.
- Responsabilizarse del proceso de administración y recogida de los cuestionarios.

## ***2. Búsqueda y recopilación de fuentes documentales***

Una vez constituida la Comisión Coordinadora, la primera fase para la elaboración del perfil de formación consiste en realizar una búsqueda, recopilación y análisis de las fuentes documentales.

En el caso del programa DISSENY Psicología, se analizó la información de acuerdo con tres grandes bloques temáticos: a) revisión bibliográfica sobre el constructo de competencias; b) fuentes documentales sobre perfiles de formación en Psicología, y c) otros documentos con información relacionada con las necesidades profesionales y la demanda social de la profesión (estudios de inserción, estudios prospectivos, etc.).

### **a) Revisión bibliográfica del constructo de competencias**

La tarea encomendada a la Comisión Coordinadora fue elaborar una relación de competencias que pueda ser referente para el perfil de formación.<sup>4</sup>

El primer objetivo fue revisar los diferentes enfoques y definiciones del constructo de competencias, así como las listas y los catálogos de competencias, tanto generales (AQU Catalunya, 2002) como propios del ámbito de la psicología: American Psychological Association, British Psychological Association, Proyecto EuroPsych y los trabajos de Roe (2002) y Bartram y Roe (2004).

Para elaborar dicha relación se partió de los perfiles profesionales establecidos desde el colegio profesional,<sup>5</sup> de la experiencia académica de los agentes involucrados en la formación de la disciplina, y de las competencias que se piden desde la profesión y desde la demanda académica.

---

<sup>4</sup> Planificación de actividades 2003 de AQU Catalunya.

<sup>5</sup> Colegio Oficial de Psicólogos (COP).

**El debate acerca de estos puntos es el paso previo indispensable a la redacción del perfil, si bien se recomienda llevarlo a cabo paralelamente al análisis de las fuentes documentales del perfil de formación de la disciplina.**

**A partir de la experiencia, se considera una buena opción, a la hora de elaborar el perfil de formación, explicitar las competencias académicas y las profesionales, y su interrelación.**

#### **b) Documentación sobre el perfil de formación**

La naturaleza de los documentos fue muy diversa: monografías (por ejemplo, *Tuning*, 2003), artículos teóricos, documentos internos de facultad donde se establecen objetivos docentes, etc.

Por otro lado, en el ámbito internacional, el perfil de formación y las competencias legales que se desprenden presentan situaciones distintas a las del Estado español, lo que dificulta trasladar de manera más o menos directa el perfil de formación elaborado en otros países. De hecho, para Psicología no existen directrices generales europeas en cuanto a requerimientos básicos del perfil de formación y profesional del psicólogo (como puede ser el caso de Medicina, Farmacia o Enfermería), y ello explica la diversidad de documentos que fueron empleados tanto en este bloque temático como en el anterior.

#### **c) Documentación sobre las necesidades y la demanda social de la profesión**

Entre estas fuentes hay que destacar los estudios de inserción laboral, los documentos aportados por los colegios profesionales y los estudios realizados por la Administración sobre el futuro de las titulaciones.

En este punto se tuvo en cuenta la dispersión o amplitud de la dimensión profesional de la Psicología, la cual presenta una gran variabilidad en cuanto a la prestación de servicios. Se detectó e identificó la dificultad de establecer distintos niveles de formación (grado vs. posgrado), ya que la demanda desde el colegio profesional y desde la sociedad no queda claramente explicitada. Estos aspectos, sin embargo, quedaban fuera del alcance de la **Comisión Coordinadora**.

Pese a las evidentes dificultades que emergieron de estos análisis, entre las que destacamos la falta de definición de la estructura del título de grado (3 o 4 años), la carencia de referentes consensuados en el ámbito europeo y la falta de un marco normativo claro en relación con las competencias profesionales del titulado en Psicología, la Comisión Coordinadora consideró como una oportunidad la posibilidad de proponer a la sociedad un posible perfil de formación para los futuros psicólogos. Finalmente, se consideraron y destacaron dos aspectos:

- La dificultad de obtener inputs o información relevante desde el ámbito profesional permitió detectar la necesidad de crear los canales de recogida y comunicación de la información sobre el estado de la profesión.
- El peso del estudio de inserción laboral empleado era relativo, puesto que pertenecía a una sola cohorte tres años después de su graduación.

**El análisis de los documentos existentes sobre la inserción laboral de los graduados permite detectar los yacimientos de trabajo, así como valorar la adecuación de la formación en base a los puestos de trabajo en los que se encuentran insertados. Sin embargo, hay que asegurarse de la consistencia de esos estudios.**

### ***3. Elaboración del perfil de formación***

A partir de la documentación recogida, la **Comisión Coordinadora** procedió a una redacción inicial del perfil de formación del psicólogo, que se sometió a la consulta de las comisiones específicas, y, a partir del análisis de la información obtenida en dicho proceso, se revisó la redacción inicial. Por último, se sometió este documento a consulta pública. A continuación se detallan algunos de los aspectos más relevantes de cada uno de estos pasos o fases de trabajo.

#### ***3.1. Redacción inicial***

La redacción del perfil se realizó a partir de la información analizada y descrita en el punto anterior, a la que se sumó la pericia de los componentes de la **Comisión Coordinadora**. En el apartado «Fuentes documentales de consulta» se detalla toda la información recogida y se destacan con un asterisco las fuentes más empleadas.

Junto a estas fuentes, también se utilizaron documentos procedentes de algunas de las universidades a las que pertenecían los miembros de la **Comisión Coordinadora**, donde se recogían los objetivos docentes de la titulación.

**El elemento esencial de la fase de redacción es que el grupo se apropie del perfil de formación a partir de debates y discusiones en un clima abierto y de confianza.**

**La definición del perfil de formación de un graduado, en algunas disciplinas o ámbitos de conocimiento, puede depender del grado de definición del marco legal que regula la profesión y que escapa a las competencias y acciones de la Comisión Coordinadora.**

En el caso del profesional psicólogo, en el momento de elaborar el perfil se constató la falta de definición legal sobre las competencias profesionales del psicólogo en nuestro país, así como el hecho de que gran parte del diseño curricular vendrá establecido por organismos estatales. Ante esta situación, la **Comisión Coordinadora** consensuó la siguiente definición para el graduado en Psicología:

*El psicólogo de grado tiene que poseer una formación amplia y generalista, la cual, una vez graduado, le permita progresar hacia la formación en las distintas áreas de especialización de la Psicología.*

El consenso sobre la definición del graduado en Psicología permitió iniciar la redacción de las diferentes competencias para su perfil de formación, las cuales se redactaron a partir de:

- El análisis previo de las fuentes de información.
- La experiencia de los miembros de la **Comisión Coordinadora**.
- El debate llevado a cabo dentro de las **comisiones específicas** de las universidades participantes en el programa DISSENY Psicología y los datos que dichas comisiones aportaron.

A lo largo de este proceso, se generaron dudas acerca del alcance, los objetivos y las funciones de algunas de las competencias, y se plantearon dos cuestiones:

1. Si las competencias definidas, en su conjunto, eran adecuadas para la formación en Psicología.
2. Si algunas de las competencias eran más propias de un segundo nivel formativo (posgrado o máster) que de un nivel de grado.

Por este motivo se decidió someterlo a consulta pública.

Hay que destacar en este punto la importancia que representa, dentro del proceso de diseño del perfil de formación, consensuar la definición del graduado en la correspondiente disciplina, puesto que permite delimitar el alcance, los objetivos y las funciones del perfil de formación en el momento de su redacción inicial.

A pesar de todo, una vez delimitados estos aspectos mediante la redacción de las distintas competencias, es necesario someter a consulta pública el resultado del trabajo elaborado de manera coordinada y conjunta por la Comisión Coordinadora y la Comisión Específica.

## *3.2. Fase de consulta pública*

### *3.2.1. El procedimiento de consulta del perfil de formación*

#### **Colectivos consultados**

La consulta se realizó en dos ámbitos y con doble finalidad:

- En el ámbito *interno*, al profesorado y a los estudiantes, puesto que forman parte de los colectivos implicados directamente en la formación del futuro psicólogo. Al mismo tiempo permitió recoger sugerencias directamente relacionadas con la formación.
- En el ámbito *externo*, con la participación de colectivos del ámbito profesional —tutores de prácticum y ocupadores— que, de otra manera, habrían quedado excluidos del proceso de diseño.

**En el ámbito interno es importante asegurar la representatividad de los colectivos implicados en la formación académica de la disciplina —tanto de los emisores como de los receptores.**

**Sin embargo, no se considera adecuado implicar a estudiantes de primer ciclo en el diseño del perfil de formación, puesto que no poseen una visión de conjunto de la formación que ofrece la enseñanza, lo que redundaría en un sesgo no deseable en la respuesta.**

**En el ámbito externo y ya que, entre otros, uno de los objetivos a la hora de ofrecer nuevos planes de estudios o de modificarlos es satisfacer en mayor grado las demandas profesionales y sociales, es ineludible fomentar la participación de colectivos profesionales de la disciplina.**

La tabla 1 ejemplifica —para cada universidad— tanto los colectivos que se definieron como el número orientativo de personas que se determinó para participar en el proceso de consulta pública que fue llevado a cabo por la **Comisión Coordinadora** del programa DISSENY Psicología.

*Tabla 1. Colectivos y número de personas para cada uno de los colectivos que fueron propuestos para la consulta pública dentro de cada universidad*

<b>Consulta pública</b>	<b>Número orientativo para cada universidad</b>
<b>Procedimiento interno</b>	
<i>Profesorado</i> <sup>1</sup>	Entre 15-20
<i>Estudiantes de segundo ciclo</i> <sup>2</sup>	6
<i>Estudiantes de tercer ciclo</i> <sup>3</sup>	2 de doctorado y 2 de máster
<b>Procedimiento externo</b>	
<i>Profesionales</i> <sup>4</sup>	5
<i>Ocupadores</i> <sup>5</sup>	5
<i>Tutores de prácticum</i> <sup>6</sup>	10

1: Profesorado que pertenecía a los distintos ámbitos de conocimiento de la disciplina.

2: Estudiantes que habían superado los créditos correspondientes a los cuatro primeros semestres de la formación del licenciado en Psicología.

3: Estudiantes licenciados en Psicología en período de formación en el doctorado o en algún máster.

4: Psicólogos en ejercicio de la profesión que no pertenecían ni estaban relacionados con el mundo académico.

5: Personas que contratan psicólogos para las instituciones y/o empresas. Éstos, en algunos casos, también eran a su vez psicólogos profesionales.

6: Psicólogos en ejercicio de la profesión que tutelan las prácticas profesionales que los estudiantes realizan en la asignatura de Prácticum.

## El instrumento utilizado para la consulta pública

**Para someter el perfil de formación a consulta, es necesario asegurar que tanto el procedimiento como los instrumentos empleados permiten alcanzar la información de interés. Es importante, pues, antes de diseñar el instrumento, conocer qué se pretende hacer con la información recogida.**

Por ejemplo, si el objetivo es decidir si una competencia es necesaria o no, puede bastar con una pregunta o afirmación de respuesta dicotómica (sí/no); pero, si lo que se pretende es medir su grado o importancia para la formación, habrá que preguntarlo en una escala valorativa. También habrá que pensar si nos interesa la información por colectivos, su ámbito profesional, etc., teniendo en cuenta que será necesario recoger esta información dentro del apartado de datos personales.

**Se propone la construcción de un cuestionario que contenga las principales dimensiones consideradas para el perfil de formación, con las competencias agrupadas por bloques y formuladas en frases afirmativas.**

Las dimensiones consideradas en el programa DISSENY Psicología fueron las tres siguientes:

- fundamentos científicos,
- competencias específicas de la disciplina y
- competencias genéricas de cualquier disciplina.

**La información recogida para cada competencia dentro de cada dimensión tiene que servir para conocer:**

1. Si la competencia debe formar parte del perfil de formación de la disciplina.
2. En caso de que la respuesta anterior haya sido afirmativa, si se considera que la competencia debe formar parte del perfil de grado y el valor de su importancia, o bien si se considera que debe formar parte de la formación de posgrado.
3. Otras propuestas relacionadas con las competencias de grado.

En el caso de Psicología, se construyó un cuestionario en el que se pedía para cada competencia establecida si era la adecuada para la formación del psicólogo y si debía desarrollarse durante el grado. En el supuesto de que se situara dentro del grado, se solicitaba la importancia que tenía para la enseñanza de grado y que se valorara sobre una escala de Likert de 7 puntos. El formato y el diseño del cuestionario fueron valorados como adecuados y no se evidenció dificultad alguna para responder.

**Otra forma posible de recoger información es a través de la metodología cualitativa, usando, por ejemplo, *focus groups* con colectivos de interés tales como empresarios, ocupadores o tutores de prácticum, y creando grupos de discusión.**

### **Las condiciones y el procedimiento para la administración del cuestionario**

La presentación del cuestionario debe ser clara y situar a la persona que tiene que responder en un marco de referencia común y compartido para todos los colectivos consultados. Así se asegura la homogeneidad dentro de los marcos de referencia de cada universidad.

Habrà que definir, para los destinatarios de la consulta, la presentación del contexto de la misma. Dicha presentación debe incluir el objetivo de la consulta y una breve explicación de cómo se ha llegado a la concreción del documento que se somete a consulta.

Paralelamente debe concretarse:

- el diseño de recogida de datos;
- la selección de la muestra: definición de los colectivos y número de personas a encuestar dentro de cada colectivo;
- el plazo de respuesta;
- la redacción de las instrucciones para responder el cuestionario, y
- el análisis de los datos recogidos.

**El plazo de tiempo más adecuado para llevar a cabo la consulta oscilará entre tres y cuatro semanas, desde el envío del cuestionario hasta su recogida. A medio proceso sería conveniente recordar a los destinatarios la importancia de responder el cuestionario y de respetar el tiempo de respuesta establecido.**

En cuanto al período de consulta, el más apropiado parece que es a comienzos del segundo semestre del curso académico. Los meses de mayo y junio no son un buen momento. Esto se debe a que, dada la necesidad de realizar la consulta a todos los colectivos al mismo tiempo, hay dos —profesorado y alumnado— que condicionan el tiempo de la administración del cuestionario, y los períodos académicos coincidentes con el final de semestre, laboralmente, son especialmente intensos para ambos.

La **Comisión Coordinadora** detectó una saturación de las personas que tenían que responder, ya que en el período de consulta se les pidió a menudo que respondieran a todo tipo de cuestionarios en papel y/o electrónicamente. Por ello:

**Se recomienda fomentar y estimular la participación durante el proceso de consulta pública, o bien buscar mecanismos para incentivarla en este tipo de programas.**

### *3.2.2. La consulta pública*

Se distinguen dos tipologías de consulta: la consulta *interna*, que incluye al colectivo académico (profesorado y estudiantes), y la consulta para colectivos *externos* a la universidad (ocupadores, profesionales, tutores de prácticum).

#### **El procedimiento interno de consulta**

##### ■ Consulta al profesorado

Los canales para informar al profesorado sobre la consulta pueden ser diversos e ir desde la comunicación por correo electrónico o la comunicación a través de la web de la facultad hasta el aprovechamiento de seminarios relacionados con la docencia o las reuniones con directores de departamento y/o profesores representantes de departamento o ámbitos de conocimiento.

La consulta al profesorado tiene que ser equilibrada por departamentos o ámbitos de conocimiento, aunque, si se considera necesario, pueden emplearse criterios de proporcionalidad. El principal objetivo en esta fase del proceso es asegurar la participación y representatividad de todos los colectivos académicos.

La recogida de los datos también podría agruparse según otros criterios, como por ejemplo profesores de materias básicas o de materias aplicadas, ya que se ha detectado que el ámbito de conocimiento y de pericia influye en la valoración de las competencias, en especial con respecto a la valoración de los fundamentos científicos.

Un procedimiento recomendable se iniciaría con sesiones informativas al conjunto de profesores y estudiantes de la facultad, en las que se explicarían los objetivos de la consulta y se motivaría la participación en el proceso de recogida de información. La información que se transmitiría en estas sesiones debería estar disponible en la web de la facultad.

Tras estas sesiones informativas, un grupo de profesores, por ejemplo profesores escogidos como representantes de cada departamento, deberían ser los encargados de animar el proceso dentro de cada departamento, de promover la discusión y el debate, y de recoger los cuestionarios y sugerencias para transmitirlos al representante de la facultad que forma parte de la Comisión Coordinadora.

Es recomendable recoger el máximo de información por parte del profesorado, aunque en los análisis habrá que tenerlo en cuenta para controlar posibles sesgos en la interpretación de los resultados.

#### ■ Consulta a estudiantes

Los medios recomendables para informar a los estudiantes pueden ser diversos: a través de sus representantes en el Consejo o Comisión de Estudios (para los estudiantes de segundo ciclo) y de los correspondientes departamentos (estudiantes de posgrado, máster y doctorado), o mediante los canales que cada universidad establezca para relacionarse con sus estudiantes.

### **El procedimiento externo de consulta**

#### ■ Consulta a tutores de prácticum y ocupadores

En cuanto a los tutores de prácticum, tendría que seguirse un proceso similar al recomendado para el procedimiento interno. La primera sesión informativa, de motivación y sensibilización, podría coincidir con alguna de las reuniones que se realizan con los tutores de prácticum en las facultades: por ejemplo, aprovechar las jornadas —si se hacen— con los tutores de prácticum para explicar el

proceso de diseño del perfil de formación y la iniciativa del proceso de consulta. En esta reunión podría comentarse el cuestionario, sus objetivos y sus implicaciones para el diseño de los objetivos de la enseñanza. Después podría repartirse en papel, con un sobre franqueado, para que se devolviera a la facultad una vez cumplimentado, o bien por correo electrónico para quienes lo prefirieran de este modo.

**Hay que procurar que la muestra sea equilibrada entre las distintas opciones del prácticum.**

En el caso de Psicología se equilibró para los campos de psicología clínica, psicología de la educación, psicología del trabajo y las organizaciones, psicología social y comunitaria, e investigación en psicología.

La consulta a ocupadores se valoró como necesaria, puesto que es coherente con el objetivo de elaboración del perfil de formación a fin de satisfacer las demandas sociales y laborales. Ahora bien, debe velarse para que los ocupadores sean conocedores de las funciones que desarrollan los graduados contratados.

**Sería recomendable completar la información dirigida a los ocupadores mediante mesas redondas con ocupadores o informantes clave, o bien realizar algún taller-debate con profesionales para recoger experiencias *in situ* que aporten datos sobre el perfil de competencias.**

En relación con los ocupadores, según nuestra experiencia, la participación y el porcentaje de respuesta, tanto por correo ordinario como electrónico, fueron bajos.

**La Comisión Coordinadora tiene que valorar la consulta y participación de expertos nacionales e internacionales en las distintas fases del programa, tanto en esta primera fase (diseño del perfil de formación) como en la posterior (enfoques de aprendizaje).**

- Medios para administrar los cuestionarios y la recogida de las respuestas en el procedimiento externo

**La consulta puede hacerse tanto por correo electrónico como por correo ordinario. Aunque el procedimiento es más ágil a través de la comunicación digital, esta vía no permite garantizar su anonimato.**

En el caso de Psicología, se obtuvieron tasas de respuesta similares con ambos sistemas de envío (alrededor del 30% de respuesta tanto por correo ordinario como electrónico). Destaca que, en el caso del colectivo de tutores de prácticum, el porcentaje de respuesta fue más bajo (10%).

**En este sentido, se recomienda un seguimiento continuado y el aprovechamiento de las reuniones que se realizan con los tutores de prácticum y los profesores que lo coordinan, para explicar el objetivo e interés de la consulta.**

Por último, tanto para el procedimiento interno como externo de consulta...

**También puede ser conveniente una presentación institucional del programa DISSENY a los distintos colectivos implicados (por ejemplo, a través del colegio profesional). Esta presentación daría más visibilidad a la consulta y fomentaría una mejor contextualización de su objeto y una mayor motivación de las personas consultadas.**

### *3.2.3. Resultados y depuración del perfil inicial de formación*

Una vez recogidas las respuestas, se procedió a analizarlas. El proceso que se siguió fue el siguiente:

1. Análisis descriptivo de los datos a partir de:
  - el porcentaje de respuestas afirmativas en cada competencia y
  - la media y la desviación estándar correspondiente a la valoración del grado de importancia dado a cada una de las competencias.
2. Análisis visual comparando las medias obtenidas en cada colectivo dentro de los distintos bloques de competencias.

**Se trata de evaluar, visualmente, si se observa que la media de respuesta dentro de los distintos colectivos es similar. En este punto hay que tener en cuenta el número de respuestas obtenidas en cada colectivo, es decir, si la dimensión de la muestra se considera adecuada.**

**En función de ello y de las conclusiones a las que se llegue, podrá optarse por:**

- Realizar el análisis conjunto de los datos y agregarlos, sin diferenciar los colectivos consultados.

■ **Analizar los resultados para cada uno de los colectivos separadamente, a través de las adecuadas técnicas estadísticas.**

3. Valoración de la incidencia de la opción *Otras* y consideración de incluir nuevas propuestas, según su porcentaje de respuesta en cada uno de los distintos bloques de competencias.
4. Análisis del contenido de cada una de las competencias relacionándolo con el porcentaje de respuestas afirmativas para la formación de grado. Este análisis permite evaluar hasta qué punto hay coherencia entre el contenido y el porcentaje de respuestas afirmativas —obtenido en cada competencia— para la formación de grado.
5. A partir de la información obtenida en los análisis realizados en los puntos anteriores, establecimiento de un punto de corte o criterio a partir del cual se consideraba que una competencia tenía que formar parte de la formación de grado.

En el proyecto DISSENY Psicología el criterio o punto de corte para considerar que cada una de las competencias, en cada una de las dimensiones, debía formar parte del título de grado fue el de seleccionar aquellas que obtuvieron el 70% o más de respuestas afirmativas, en el sentido de que se consideraba necesario que fueran adquiridas durante la formación de grado en Psicología.

Sin embargo, hay que tener en cuenta que debe matizarse la interpretación de cada una de las competencias seleccionadas según su contenido y el porcentaje de respuesta obtenido, considerando su peso real y el nivel necesario de profundización para el logro de la formación de grado de la disciplina.

**Se recomienda, pues, valorar hasta qué punto debe profundizarse —en los contenidos y en la competencia— en la medida en la que el porcentaje de respuestas afirmativas se acerca al valor del criterio o punto de corte establecido.**

El criterio establecido comportó que algunos bloques de competencias fueran eliminados, puesto que se consideró que tenían que formar parte de la formación futura de posgrado. En concreto, se eliminaron los siguientes bloques: desarrollo de productos o servicios, valoración de la intervención, y promoción del desarrollo de las personas, grupos y comunidades. También se eliminaron otras competencias que formaban parte del resto de bloques de competencias específicas y de las competencias genéricas, sin que ello comportara la desaparición del bloque entero.

En el siguiente apartado se presenta el perfil de formación depurado tras la fase de consulta, siguiendo el criterio anteriormente descrito.

### ***3.3. El perfil de formación del psicólogo***

#### **Fundamentos científicos**

El licenciado en Psicología tiene que demostrar los conocimientos de los fundamentos científicos de la psicología necesarios para comprender, interpretar, analizar y explicar el comportamiento humano, y debe ser capaz de aplicarlos para evaluar e intervenir en los ámbitos individual, organizacional y comunitario.

Para lograr estos objetivos, el licenciado en Psicología tiene que demostrar conocimientos y comprensión de:

1. Los distintos enfoques y tradiciones teóricas que han contribuido al desarrollo histórico de la psicología, así como su influencia en la producción del conocimiento y en la práctica profesional, con el fin de promover la calidad de vida de las personas y la sociedad.
2. Los fundamentos biológicos de la conducta humana y de las funciones psicológicas.
3. Las estructuras y los procesos involucrados en las funciones psicológicas básicas.
4. La naturaleza de las diferencias individuales.
5. La dimensión social y antropológica del ser humano, considerando las variables históricas y socioculturales en la configuración del psiquismo humano, en las relaciones interpersonales y en las relaciones del individuo y de los grupos con el medio ambiente.
6. Los procesos y las principales etapas de desarrollo psicológico a lo largo del ciclo vital, tanto en sus aspectos de normalidad como de anormalidad.
7. Los diferentes principios y teorías que explican el comportamiento normal y anormal o patológico.
8. Los principios y procedimientos de evaluación e intervención psicológica.
9. Los principios y las variables que inciden en los procesos educativos a lo largo del ciclo vital.

10. Los fundamentos epistemológicos de los distintos métodos de investigación en psicología, su función, sus características y limitaciones.
11. Los diseños de investigación, los procedimientos para formular y contrastar hipótesis y la interpretación de los resultados.
12. Los procedimientos y las técnicas aplicados en la construcción y adaptación de instrumentos de evaluación psicológica.
13. Los diversos campos de aplicación de la psicología, y los conocimientos necesarios para incidir en ella y para promover la calidad de vida en los individuos, grupos y organizaciones en los distintos contextos: el educativo, el clínico y de la salud, el del trabajo y las organizaciones, y el comunitario.

### **Competencias específicas**

El licenciado en Psicología tiene que poder aplicar los principios de la psicología (establecidos en el apartado **Fundamentos científicos**) en el ámbito individual, grupal del trabajo u organizacional. Para alcanzar estos objetivos, deberá demostrar habilidad en:

1. **Detección de necesidades.** Definir los objetivos y metas del servicio que se prestará.
  - Saber analizar las demandas y necesidades de personas, grupos u organizaciones en distintos contextos.
  - Establecer las prioridades, metas y objetivos de la intervención.
2. **Evaluación.** Identificar las características de los individuos, grupos u organizaciones y los contextos relevantes para el servicio que se solicita.
  - Formular y contrastar hipótesis sobre las demandas y necesidades de los destinatarios.
  - Valorar, contrastar y tomar decisiones sobre la elección de los métodos e instrumentos de medida adecuados en cada situación o contexto de evaluación.
  - Obtener y organizar información relevante para el servicio demandado.

- Aplicar técnicas para recoger información sobre el estudio del funcionamiento de los individuos, grupos u organizaciones.
  - Elaborar y redactar informes técnicos sobre los resultados de la evaluación, la investigación o los servicios demandados.
- 3. Intervención, mediación y tratamiento.** Identificar y preparar intervenciones que sean adecuadas para alcanzar las metas establecidas.
- Identificar las variables (individuales, ambientales, etc.) que pueden influir en una intervención y detectar los signos de resistencia al cambio.
  - Aplicar los métodos o estrategias recogidos en el plan de intervención, de acuerdo con los objetivos establecidos, en los contextos relevantes para el servicio demandado.
  - Responder y actuar de forma adecuada y profesional, teniendo en cuenta el código ético y deontológico de la profesión, en todos y cada uno de los procesos de intervención.
- 4. Comunicación profesional.** Proporcionar información a los usuarios, teniendo en cuenta el tipo de destinatario.
- Redactar informes sobre los resultados de la evaluación o el servicio demandado.
  - Comunicar las propias valoraciones de manera crítica y argumentada, respetando el compromiso ético que exige la difusión de conocimiento psicológico.
  - Mostrar flexibilidad, respeto y discreción en la comunicación y uso de los resultados obtenidos en las evaluaciones psicológicas a las personas o grupos.
- 5. Difusión del conocimiento psicológico.** Difundir el conocimiento derivado de los resultados de la investigación y de las revisiones teóricas y de productos y servicios generados.
- Mostrar dominio de las tecnologías de la información y la comunicación como herramienta de difusión del conocimiento psicológico.

## 6. Investigación. Diseñar y desarrollar estudios en el ámbito de la disciplina.

- Usar las distintas fuentes documentales en psicología, mostrar un dominio de las estrategias necesarias para acceder a la información y valorar la necesidad de actualización documental.
- Recoger, ordenar y clasificar datos y materiales de investigación (documentos, historias clínicas, archivos, etc.).
- Analizar e interpretar los datos en el marco del conocimiento disciplinario establecido.
- Tomar decisiones de manera crítica sobre la elección, aplicación e interpretación de los resultados derivados de los distintos métodos de investigación psicológica.

## Competencias genéricas

### 1. Profesionales

La profesionalidad y el comportamiento ético son esenciales para la práctica de la psicología. La profesionalidad incluye no sólo conocimientos y habilidades psicológicas, sino también el compromiso con un conjunto de valores compartidos, la autonomía para aplicarlos y la responsabilidad de defenderlos. El graduado en Psicología tiene que demostrar:

- Pensamiento crítico y creativo, con capacidad de indagar y adoptar un enfoque científico y ético en los distintos ámbitos de la profesión.
- Aplicación crítica y reflexiva de sus conocimientos, habilidades y valores en los diferentes puestos de trabajo que ocupe.
- Realización de juicios y valoraciones críticas argumentadas en el proceso de toma de decisiones durante el ejercicio de su responsabilidad.
- Capacidad de leer de manera crítica la bibliografía científica, valorar su procedencia, situarla dentro de un marco epistemológico, e identificar y contrastar sus aportaciones en relación con el conocimiento disciplinario disponible.
- Capacidad para considerar distintas perspectivas sobre los temas o problemas en los que trabaje, evaluarlos de forma crítica, fundamentar las conclusiones y tomar decisiones.

- Aceptación, integración y elaboración de las críticas sobre su actuación profesional.
- Respeto por las normas sociales, organizacionales y éticas dentro de las actividades relacionadas con la profesión.
- Comprensión de las limitaciones de la perspectiva de análisis psicológico del comportamiento humano y capacidad para incorporar aportaciones conceptuales y técnicas de análisis propias de otras disciplinas.
- Flexibilidad, respeto y discreción en el uso de los datos que afectan a las personas, grupos u organizaciones.
- Capacidad para adaptarse al entorno, la tarea o el contexto, afrontar nuevas tareas y responsabilidades, y generar procesos de cambio.
- Capacidad de interpretar el contenido y el alcance de la información recibida o demandada, oralmente o por escrito, y el tratamiento que hay que darle según la naturaleza del hecho que se trate.
- Capacidad de respetar y hacer respetar el código deontológico y actuar de manera ética en las actividades relacionadas con su actuación profesional.

## **2. Desarrollo personal y profesional**

- Integrar los conocimientos y avances de la psicología en su actuación profesional.
- Adquirir independencia y autonomía como aprendiz, y responsabilizarse del propio aprendizaje y del desarrollo de sus habilidades.

## **3. Interpersonales**

- Comunicarse eficaz y efectivamente en los diversos contextos sociales y culturales.
- Ser sensible a las necesidades y expectativas de los demás, a los contextos y a la influencia que se ejerce en los mismos.
- Reconocer, comprender y respetar la complejidad de la diversidad multicultural.
- Lograr las condiciones necesarias para una comunicación efectiva y una buena relación de ayuda y apoyo.
- Trabajar en equipo y de forma comprometida con el grupo de trabajo.

#### **4. Instrumentales**

- Utilizar las distintas tecnologías de la información y la comunicación para diversas finalidades.
- Comunicarse adecuadamente, tanto de forma oral como escrita.
- Comunicarse en una lengua extranjera.

## 2

# *Del perfil de formación al aprendizaje*

La definición del perfil de formación es, o tendría que ser, el estadio inicial a partir del cual organizar el currículo, diseñar metodologías docentes, estrategias de evaluación, etc.

Una guía para el diseño del perfil de formación no sería completa si no ejemplificara cómo, partiendo de unas competencias establecidas en el perfil de formación, puede llegar a diseñarse el proceso de enseñanza-aprendizaje para unos determinados bloques de contenido.

El siguiente esquema muestra la secuencia lógica para pasar de las competencias establecidas en un perfil de formación al diseño del proceso de enseñanza-aprendizaje.

*Esquema 1. Del perfil de formación a la certificación de resultados de aprendizaje*



En el caso de los ejemplos que se proponen más adelante no se consideran todos estos pasos, sino que se ilustra un procedimiento que ayude al profesorado en la redacción de objetivos de aprendizaje a partir de las competencias establecidas en el perfil de formación.<sup>6</sup>

La elaboración de los ejemplos tiene en cuenta los siguientes aspectos:

- Se pretende transmitir la **idea de transversalidad de las competencias del perfil** de formación, lo que implica la necesidad de que distintos bloques de contenido se coordinen entre sí.

<sup>6</sup> En cada caso particular, las metodologías docentes deberán ajustarse a los créditos asignados por bloques de contenido. Para más información, consultar los siguientes documentos: *Marc general per al disseny, el seguiment i la revisió de plans d'estudis i programes* (AQU Catalunya, 2002) y *Guia general per dur a terme les proves pilot d'adaptació de les titulacions a l'EEES* (AQU Catalunya, 2004).

- No se hará referencia, por lo tanto, a áreas de conocimiento, sino a **bloques de contenido**; por ejemplo, en la evaluación psicológica hay aspectos de psicología de la personalidad, de metodología, de psicología de desarrollo y de psicología social.
- Una única competencia asociada a un bloque de contenido puede poner en juego competencias definidas en fundamentos científicos, competencias específicas y competencias genéricas.
- Hay que garantizar que todas las competencias se trabajan y se evalúan en los distintos bloques de contenido. En este sentido, puede ser útil emplear una parrilla para visualizar y verificar en qué momento del programa y con qué intensidad se trabajan las competencias asumidas en el perfil de formación.
- Cada ejemplo incluye la especificación de los fundamentos científicos, las competencias específicas y las genéricas que el estudiante debería adquirir. No se incluyen todas las competencias porque no sería realista pensar que pueden desarrollarse todas en un bloque de contenido. Con respecto a la redacción de objetivos de aprendizaje, se ha intentado que sea lo más inclusiva posible; por ejemplo, si se escribe «que sepan elaborar X», se entiende que antes deberán conocer los X aspectos.
- En cuanto a la secuenciación, durante el desarrollo de los ejemplos se debatió si es mejor presentar las metodologías y técnicas de forma aislada y descontextualizadas o si, por el contrario, sería mejor hacer un aprendizaje basado en problemas, o el estudio de casos, donde el estudiante parte de un contexto para el que necesita unas herramientas que busca activamente. Finalmente, el grupo de trabajo consideró que ambas opciones eran válidas si se alcanzaban las competencias que se pretendía, por lo que **los ejemplos que aquí se presentan no se plantean de forma secuencial** (un primer nivel general y un segundo de concreción en la aplicación), sino que se ofrecerán de manera paralela.
- La secuenciación de los fundamentos científicos y las competencias específicas debería tener en cuenta el **perfil del estudiante de nuevo ingreso** y el momento del proceso de enseñanza-aprendizaje. Así, la manera de enseñar, aprender y evaluar en los primeros cursos tiene que ser distinta a la de los últimos cursos. Sin embargo, el diseño del perfil de formación no puede adaptarse al nivel de los estudiantes de entrada, sino que hay que diseñar estrategias para adaptar el nivel de los estudiantes que no provienen de los itinerarios de bachillerato adecuados (semestre cero, etc.).

## Propuestas metodológicas del proceso de enseñanza-aprendizaje

En los ejemplos se han elegido expresamente metodologías distintas a modo de ejemplificación y no con intencionalidades normativas. Los métodos de este estilo implican **recursos**, lo cual también se hace constar.

El elemento esencial es que las **metodologías sean coherentes con los objetivos de aprendizaje**; así, por ejemplo, si un objetivo es comunicarse correctamente, las metodologías deberán permitir esa comunicación.

- En cuanto a la **evaluación**, un mismo objetivo puede evaluarse mediante estrategias distintas. Por ejemplo, las competencias transversales pueden alcanzarse mediante talleres (tales como los de comunicación) o a través de diferentes actividades donde sea necesario ponerlas en práctica (como el trabajo en equipo).

Sin embargo, la organización de las estrategias de evaluación tiene que ser coherente: la ponderación de cada una (trabajos, exámenes, etc.) debería estar en consonancia con los objetivos de aprendizaje y las horas de trabajo que implican para el estudiante.

Por otro lado, no todas las competencias son igualmente evaluables: se hace notar la dificultad de evaluar algunas de las competencias explicitadas en el perfil, como la de respetar el código deontológico. Ahora bien, se pueden obtener indicadores para evaluar esta competencia, por ejemplo durante la realización del prácticum.

- Todo cambio implica **recursos**, en infraestructuras y humanos. Si se proponen cambios en las metodologías de formación y evaluación, habrá que señalar cuáles son los medios necesarios para introducir estas nuevas metodologías.

A continuación se proponen distintos ejemplos de cómo programar objetivos de aprendizaje conectándolos con las competencias recogidas en el perfil de formación. Los ejemplos siguen la siguiente estructura:

---

Requisitos	Fundamentos científicos y competencias previas necesarias para el aprendizaje del bloque de contenido
Fundamentos científicos	Fundamentos científicos del perfil de formación que se desarrollan dentro de un bloque de contenido
Competencias específicas	Competencias específicas del perfil de formación que se desarrollan dentro de un bloque de contenido
Competencias genéricas	Competencias genéricas del perfil de formación que se desarrollan dentro de un bloque de contenido
Objetivos de aprendizaje	Concreción de los fundamentos científicos y de las competencias seleccionadas para un determinado bloque de contenido. Indican lo que el estudiante tiene que conocer, comprender, saber hacer o demostrar para cada bloque de contenido
Metodología	Estrategias y actividades de enseñanza-aprendizaje diseñadas para que el estudiante pueda alcanzar los objetivos de aprendizaje
Evaluación	Estrategias utilizadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje para certificar la adquisición de los objetivos de aprendizaje definidos
Recursos	Medios humanos, tecnológicos, etc. necesarios en el proceso de enseñanza-aprendizaje

---

## *Ejemplo 1. Adquirir competencias para evaluar e intervenir*

### **Requisitos**

Conocimiento y comprensión de:

- las estructuras y los procesos involucrados en las funciones psicológicas
- las propiedades psicométricas de los instrumentos de evaluación
- los procesos y las etapas del desarrollo normal y patológico
- las diferencias individuales

Habilidades para formular y contrastar hipótesis e interpretar resultados

### **Fundamentos científicos**

Conocer los principios y procedimientos de evaluación e intervención psicológica

### **Competencias específicas**

1. Formular y contrastar hipótesis sobre las demandas y necesidades de los destinatarios
2. Valorar, contrastar y tomar decisiones sobre la elección de los métodos e instrumentos de medida adecuados en cada situación o contexto de evaluación
3. Obtener información relevante para el servicio demandado
4. Aplicar técnicas para recoger información acerca del estudio del funcionamiento del individuo, los grupos o las organizaciones
5. Analizar e interpretar los datos en el marco del conocimiento disciplinario establecido
6. Identificar las variables (individuales, ambientales, etc.) que pueden influir en una intervención y detectar los signos de resistencia al cambio
7. Aplicar los métodos o las estrategias recogidas en el plan de intervención, de acuerdo con los objetivos establecidos, en los contextos relevantes para el servicio demandado

8. Responder y actuar de forma adecuada y profesional, teniendo en cuenta el código ético y deontológico de la profesión en todos y cada uno de los procesos de intervención
9. Elaborar y redactar informes técnicos sobre los resultados del proceso de evaluación, de la investigación o de los servicios demandados

### **Competencias genéricas**

1. Aplicar crítica y reflexivamente los conocimientos, habilidades y valores
2. Mostrar flexibilidad, respeto y discreción en el uso de los datos que afectan a las personas, grupos u organizaciones
3. Trabajar en equipo y de forma comprometida con el grupo de trabajo
4. Respetar el código deontológico y actuar de forma ética en las actividades relacionadas con su actuación profesional
5. Comunicarse adecuadamente, tanto de forma oral como escrita
6. Adquirir independencia y autonomía como aprendiz, y responsabilizarse del propio aprendizaje y del desarrollo de sus habilidades

### **Objetivos de aprendizaje**

1. Demostrar conocimientos y comprensión de:
  - 1.1. Las fases del proceso de evaluación psicológica
  - 1.2. Las garantías científicas y éticas del proceso de evaluación psicológica
  - 1.3. Los procedimientos básicos de recogida de información y las técnicas e instrumentos de evaluación más habituales
  - 1.4. Las fuentes de información en evaluación psicológica
2. Aplicar los conocimientos y la comprensión del proceso de evaluación psicológica a casos prácticos

- 2.1. Planificar un proceso de evaluación psicológica
  - Formular hipótesis sobre la demanda a partir de la información suministrada
  - Planificar la recogida de información para verificar las hipótesis
  - Seleccionar los instrumentos y las técnicas apropiadas para recoger la información
- 2.2. Comentar e interpretar los resultados de las pruebas y los instrumentos utilizados en los casos prácticos
- 2.3. Formular un diagnóstico
- 2.4. Redactar un informe sobre los resultados de la evaluación
3. Administrar pruebas de nivel A y B (APA),<sup>7</sup> corregirlas y valorar los resultados
4. Redactar informes y comentar los resultados encontrados en la administración de las pruebas de nivel A y B
5. Elaborar planes de intervención a partir de casos prácticos
  - 5.1. Relacionar la demanda y los resultados de evaluación con las estrategias de intervención
  - 5.2. Diseñar planes de intervención

---

<sup>7</sup> La administración de instrumentos clasificados en nivel A o B requiere formación que incluya conocimientos técnicos sobre las propiedades psicométricas de los tests, así como conocimientos sobre diferencias individuales y psicología de la adaptación y de la orientación. La utilización de tests de nivel C requiere experiencia y adecuado entrenamiento en la aplicación, corrección e interpretación de instrumentos clínicos tipificados. Los evaluadores que los utilicen deben estar en posesión de una licenciatura universitaria en Psicología o campos afines y de estudios avanzados (máster) relacionados con los ámbitos en los que se administre la prueba (nivel C, APA, AERA y NCME, 1966: tests de inteligencia administrados individualmente, tests de personalidad y métodos proyectivos).

#### Referencias:

American Psychological Association (2002) *Report of the Task Force on Test User Qualifications*. Disponible en <[www.apa.org](http://www.apa.org)>.

American Psychological Association; American Educational Research Association; National Council on Measurement in Education (1996) *Standards for educational and psychological tests and manual*. Washington, DC: Author.

- 5.3. Identificar las variables (individuales y ambientales) que pueden influir en una intervención
- 5.4. Escoger los instrumentos adecuados para valorar los planes de intervención elaborados

## **Metodología**

### **Trabajo presencial**

- Clase magistral y conferencias
- Seminarios
- Clases prácticas
- Exposición de casos

### **Trabajo no presencial dirigido**

Trabajo en grupo y trabajo personal: informes de los seminarios y de las prácticas

Proyectos: proceso de evaluación y planes de intervención para casos prácticos

### **Trabajo autónomo**

Lectura y estudio de los documentos de trabajo y bibliografía

**Los fundamentos científicos y las competencias específicas 1, 2 y 3** se presentan y desarrollan a través de clases teóricas, seminarios y clases prácticas

**Las competencias específicas 4, 5, 6, 7, 8 y 9** se fomentan mediante prácticas individuales y en grupo, proyectos y solución de casos prácticos

**Las competencias genéricas** se desarrollan y fomentan de manera particular en los seminarios, proyectos, exposiciones y solución de casos prácticos

## **Evaluación**

- Informes sobre las lecturas de los seminarios (individual)
- Informes sobre los casos prácticos (individual y grupo)
- Corrección de los protocolos de tests de nivel A, B y C (individual y grupo)
- Comentario de los resultados de los protocolos de dichos tests (individual y grupo)
- Exposición de los proyectos de intervención desarrollados (individual y grupo)
- Examen con preguntas de elección múltiple, preguntas de respuesta breve y comentario de casos prácticos (individual)

## **Ponderación**

- Informes individuales: 20% de la puntuación final
- Examen: 30% de la puntuación final
- Informes y trabajos de grupo: 50% de la puntuación final

## **Recursos**

- Aula grande para clase magistral y conferencias
- Aulas pequeñas para seminarios y prácticas
- Ordenador
- Cañón de proyección
- Vídeo y TV
- Manuales de evaluación y de intervención psicológica
- Manuales, protocolos y hojas de respuesta de tests e instrumentos de evaluación
- Guía para la elaboración de los informes de los seminarios, casos prácticos y proyectos de intervención

- Hoja de valoración del trabajo individual y del trabajo en grupo
- Código deontológico del psicólogo
- Documentos de trabajo
- Guía para la valoración del trabajo individual y en grupo

## Anexo del ejemplo 1

Las siguientes parrillas pueden ser útiles para valorar el trabajo individual y de grupo. La información que se recoge en ellas puede emplearse en el proceso de autoevaluación y heteroevaluación.

ASIGNATURA: ..... Valoración del trabajo individual y de grupo

Seminario / Caso práctico	Trabajo individual					
	1*	2*	3*	4*	5*	6*
1						
2						
3						
4						
5						
6						

**Trabajo individual:** 1 = Lectura del material; 2 = Respuestas al guión del seminario / de la práctica; 3 = Búsqueda de información nueva; 4 = Lectura y análisis de la información nueva; 5 = Redacción del informe del trabajo del seminario / de prácticas; 6 = Estudio individual.

**Trabajo de grupo:** 1 = Comentario del caso / del material del seminario; 2 = Respuestas al guión de la práctica / del seminario; 3 = Búsqueda de información nueva; 4 = Comentario de la información nueva; 5 = Redacción del informe de prácticas / del trabajo del seminario; 6 = Comentario del informe de prácticas / del trabajo del seminario.

<b>Autovaloración</b>	80%-100%	60%-79%
<b>Asistencia personal a las reuniones de trabajo de grupo</b>		
<b>Asistencia de los demás componentes del grupo</b>		
<b>Nota de tu participación en el trabajo de grupo</b>	80%-90% (100%) Sobresaliente, en todos los sentidos	70%-79% Muy buena, por encima de la media

Marca con una X lo que proceda.

Trabajo de grupo					
1*	2*	3*	4*	5*	6*

\* Puede utilizarse para medir el tiempo de trabajo que se ha empleado en realizar cada tarea: lectura, búsqueda de información, estudio, etc.

También puede usarse para poner una puntuación o un porcentaje en el trabajo llevado a cabo (por ejemplo, 70%, 40%, etc.).

40%-59%	20%-39%	< 20%
50%-69% Media, razonablemente buena	40%-49% Pobre, casi aprobado	< 40% Insuficiente, suspenso

## *Ejemplo 2. Adquirir competencias para la investigación*

### **Requisitos**

1. Los fundamentos epistemológicos de los distintos métodos de investigación en psicología, su función, sus características y limitaciones
2. Utilización de las distintas TIC para finalidades diversas

### **Fundamentos científicos**

Conocer los diseños de investigación, los procedimientos para formular y contrastar hipótesis y la interpretación de los resultados

### **Competencias específicas**

1. Comunicar las propias valoraciones de forma crítica y argumentada, respetando el compromiso ético que exige la difusión del conocimiento psicológico
2. Mostrar dominio de las TIC como herramienta de difusión del conocimiento psicológico
3. Usar las distintas fuentes documentales en psicología, mostrar un dominio de las estrategias necesarias para acceder a la información y valorar la necesidad de actualización documental
4. Analizar e interpretar los datos en el marco del conocimiento disciplinario establecido
5. Tomar decisiones de manera crítica sobre la elección, aplicación e interpretación de los resultados derivados de los distintos métodos de investigación psicológica

### **Competencias genéricas**

1. Realizar juicios y valoraciones críticas argumentadas en el proceso de toma de decisiones durante el ejercicio de su responsabilidad

2. Ser capaz de leer de manera crítica y argumentada la bibliografía científica, valorar su procedencia, situarla dentro de un marco epistemológico, e identificar y contrastar sus aportaciones en relación con el conocimiento disciplinario disponible
3. Mostrar flexibilidad, respeto y discreción en el uso de los datos que afectan a las personas, grupos u organizaciones
4. Integrar los conocimientos y avances de la psicología en su actuación
5. Trabajar en equipo y de forma comprometida con el grupo de trabajo
6. Comunicarse adecuadamente, tanto de forma oral como escrita

### **Objetivos de aprendizaje**

1. Entender los supuestos en los que se basa la lógica de la investigación científica
2. Conocer el vocabulario metodológico básico de la investigación científica
3. Conocer el marco del modelo general de investigación científica
4. Conocer los grandes niveles que constituyen el método científico, así como las etapas que lo forman
5. Distinguir entre lo que es el método y lo que es el diseño de investigación
6. Conocer las pruebas estadísticas básicas
7. Saber planificar y estructurar trabajos —en un nivel básico— de investigación, escogiendo el método, el diseño y la técnica más adecuados
8. Ser capaz de organizar y sistematizar la bibliografía científica revisada
9. Tener criterios para realizar un análisis crítico ante un trabajo de investigación publicado
10. Saber elaborar un informe científico

## **Metodología**

### **Metodología docente de análisis de casos**

Se presentan distintos casos durante el curso académico. Algunos pueden exigir ser trabajados, desarrollados y resueltos individualmente, y otros, en grupo.

El caso se desarrolla de la siguiente forma:

1. Planteamiento de un problema. Puede ser planteado directamente por el docente o bien el alumno puede elegirlo entre varios problemas presentados en el aula
2. Revisión y evaluación de trabajos publicados relacionados con el problema planteado
3. Sistematización del problema
4. Elección del método y el diseño más adecuados para la resolución del problema
5. Planificación de la recogida de datos
6. Elección de la técnica más adecuada de análisis de datos
7. Análisis e interpretación de los datos para llegar a conclusiones sobre el problema planteado
8. Redacción de un breve informe científico utilizando los estándares
9. Presentación de una breve comunicación para el debate con todo el grupo de aula. La comunicación puede hacerse presencialmente o a través del debate virtual

### **Espacios para el trabajo de seguimiento del profesor**

1. El profesor proporciona los recursos necesarios en cada momento del desarrollo del caso
2. Orientaciones conceptuales del bloque de contenidos
3. Recursos bibliográficos: artículos, ética, deontología y comunicación de resultados
4. Guía para la resolución del caso
5. Apoyo a la organización del tiempo para la resolución del caso

## **Evaluación**

### ■ **Fundamentos científicos**

A través de una prueba de evaluación sobre conocimientos de los fundamentos de metodología y estadística en psicología y del contenido del análisis del caso trabajado. Ponderación: 40% de la valoración final

### ■ **Comunicación y difusión del conocimiento**

Mediante la valoración de las conclusiones a las que se ha llegado en el caso planteado y la valoración de los puntos 8 y 9 del análisis del caso trabajado. Ponderación: 10% de la valoración final

### ■ **Investigación**

A través de la valoración de los puntos 2, 4, 5, 6 y 7 del análisis del caso trabajado. Ponderación: 10% de la valoración final

### ■ **Competencias profesionales**

Por medio de la valoración de la toma de decisiones en cada punto del análisis de caso. Ponderación: 10% de la valoración final

### ■ **Desarrollo personal y profesional**

Mediante la valoración de los puntos 2, 3 y 7 del análisis del caso trabajado y de las conclusiones a las que se ha llegado. Ponderación: 10% de la valoración final

### ■ **Competencias interpersonales**

A través del seguimiento del profesor, que valora las aportaciones de cada miembro del grupo, su organización y el trabajo cooperativo que desarrolla. Ponderación: 10% de la valoración final

### ■ **Competencias instrumentales**

Mediante la valoración de los puntos 8 y 9 del análisis del caso trabajado. Ponderación: 10% de la valoración final

## Recursos

### ■ Documentales

Bibliografía introductoria, manuales de metodología de apoyo, manuales de apoyo para el análisis de datos con distinto *software* específico, artículos y publicaciones científicas de psicología, recursos en red

### ■ Tecnológicos

Ordenador con conexión a la red y *software* específico para el análisis de datos en psicología

### ■ Guía para la elaboración y resolución de los casos (véase a continuación el anexo «Pautas generales para la elaboración de un caso práctico»)

### ■ Guía para la temporalización de la resolución de los casos

## Anexo del ejemplo 2: Pautas generales para la elaboración de un caso práctico

1. Establecer los objetivos finales o intermedios que quieren alcanzarse mediante el planteamiento del caso (sobre todo en cuanto a conocimientos, habilidades y procedimientos), recordando que la actividad tiene que ser paralela al conjunto de objetivos del bloque de contenidos.
2. Establecer los criterios de evaluación.
3. Definir los contenidos que será necesario que el caso transmita a los participantes.
4. Decidir el método de trabajo, considerando el entorno y las posibilidades de comunicación.
5. Elaborar el planteamiento de la actividad, teniendo en cuenta que debe incluir:
  - Los objetivos que quieren alcanzarse y una guía o itinerario para la discusión (si se trabaja en grupo).
  - La exposición del problema.
  - Los materiales adicionales con los que contarán los estudiantes a la hora de resolver el caso.

- Las actividades complementarias que pueden ayudar a evaluar los conocimientos iniciales y proporcionar elementos de reflexión para la resolución del caso.
  - El esquema del caso (diagrama del caso con la información adicional, actividades...).
6. Decidir cómo se presentará y desarrollará toda esta información a partir de los medios que tenemos a nuestra disposición.

**Qué tienen que hacer los estudiantes:**

1. Leer los objetivos que deben alcanzar con la actividad.
2. Familiarizarse con el caso, identificar sus aspectos relevantes, los problemas y las posibles alternativas para resolverlo.
3. Si se trabaja en grupo(s), realizar una puesta en común y un intercambio de ideas sobre el problema con los demás participantes.
4. Si se trabaja en grupo(s), elaborar, razonar y presentar una solución fruto de una puesta en común.

**Qué papel realiza el docente:**

1. Constituir los grupos, si así lo decide, y asignar los casos, si se elabora más de uno.
2. Dar apoyo durante la actividad facilitando el proceso y ofreciendo orientaciones, si lo cree conveniente.
3. Si plantea la actividad a un grupo o más, orientar a los estudiantes cuando es requerido por el grupo y estimular la participación.
4. Concluir la actividad ofreciendo su valoración del caso (tanto con respecto a la resolución como al procedimiento).

### *Ejemplo 3. Adquirir competencias para evaluar un trastorno del desarrollo: perspectiva educativa*

#### **Requisitos**

Conocimientos de procesos involucrados en las funciones psicológicas básicas, naturaleza de las diferencias individuales y procesos de desarrollo psicológico en el período de 0-6, 6-12 y 12-16 años

#### **Fundamentos científicos**

Conocer los principios y procedimientos de evaluación e intervención psicológica

#### **Competencias específicas**

1. Saber analizar las demandas y necesidades de las personas
2. Valorar, contrastar y tomar decisiones sobre la elección de los métodos e instrumentos de medida
3. Obtener información relevante para la evaluación del trastorno
4. Tomar decisiones de manera crítica sobre la elección, aplicación e interpretación de los resultados derivados de los distintos procedimientos de evaluación psicológica
5. Elaborar y redactar informes técnicos sobre los resultados de la evaluación
6. Comunicar las propias valoraciones de manera crítica y argumentada
7. Usar las distintas fuentes documentales en psicología, mostrar un dominio de las estrategias necesarias para acceder a la información y valorar la necesidad de actualización documental

#### **Competencias genéricas**

1. Aplicar crítica y reflexivamente los conocimientos, habilidades y valores
2. Realizar juicios y valoraciones críticas argumentadas en el proceso de toma de decisiones

3. Mostrar flexibilidad, respeto y discreción en el uso de los datos que afectan a las personas, grupos u organizaciones
4. Interpretar el contenido y el alcance de la información recibida o demandada, oralmente o por escrito, y el tratamiento que hay que dar según la naturaleza del hecho que se trate
5. Respetar el código deontológico y actuar de forma ética en las actividades relacionadas con su actuación profesional
6. Integrar los conocimientos y avances de la psicología en su actuación profesional
7. Comunicarse eficazmente en los diversos contextos sociales y culturales
8. Ser sensible a las necesidades y expectativas de los demás
9. Trabajar en equipo y de manera comprometida con el grupo de trabajo
10. Comunicarse adecuadamente, tanto de forma oral como escrita

### **Objetivos de aprendizaje**

1. Conocer un marco teórico explicativo de naturaleza interactiva y contextual de los distintos trastornos del desarrollo
2. Saber identificar los distintos trastornos y su alcance
3. Conocer cómo elaborar y utilizar diversos sistemas de observación del niño, el entorno y su interacción
4. Saber analizar los resultados de las diferentes pruebas, ponerlos en relación y extraer conclusiones
5. Saber redactar informes a partir de las conclusiones

### **Metodología**

#### **Tarea del profesor**

- Clases magistrales y orientación sobre bibliografía específica

- Entrega de un guión orientativo para valorar informes de manera crítica sobre los siguientes aspectos: a) contenidos, b) proceso de recogida de datos, c) conclusiones y recomendaciones, d) participación del profesor y de los padres, e) valoración de si sólo se han tenido en cuenta variables individuales o también contextuales, etc.
- Atención personalizada para orientar en el análisis de casos

#### Trabajo dirigido del estudiante

- Análisis de varios informes diagnósticos «reales» en los que se preserva la identidad del centro y de las personas (de un niño o niña de 0 a 6 años, de otro de 7 a 11 años y de un tercero de 12 a 16 años). El trabajo se plantea para llevarse a cabo en grupos reducidos a partir del guión entregado por el profesor y de una investigación bibliográfica consistente
- Puesta en común de las conclusiones de cada grupo sobre el análisis de los informes
- Presentación de un informe sobre un caso hipotético

#### Trabajo autónomo del estudiante

- Lectura y estudio de los distintos documentos de trabajo y de la bibliografía recomendada

**Los fundamentos científicos y las competencias específicas 1, 2 y 3** se desarrollan a través de exposiciones teóricas y clases prácticas

**Las competencias específicas 4, 5 y 6** se trabajan fundamentalmente a partir del trabajo dirigido sobre análisis de casos, su posterior puesta en común y la redacción de un informe

**La habilidad 7** se desarrolla sobre todo en el trabajo autónomo del estudiante

**Las competencias genéricas** se promueven básicamente a partir del análisis de casos y el trabajo que se deriva (búsqueda de información, discusión en pequeños grupos y puesta en común y redacción de un informe)

## **Evaluación**

- Trabajo escrito y presentación de las conclusiones del grupo sobre los informes examinados. Ponderación: 40% de la valoración final

A través de este trabajo y de su seguimiento tutorizado se evalúan las competencias específicas y las competencias genéricas profesionales e interpersonales referidas al trabajo en equipo, así como los objetivos de aprendizaje 2, 3, 4 y 5

- Participación en la discusión general a partir de las presentaciones de los grupos. Ponderación: 10% de la valoración final

Se evalúan las competencias específicas vinculadas a la comunicación profesional y las competencias genéricas interpersonales e instrumentales

- Al finalizar el curso hay un examen en el que se plantean preguntas sobre los contenidos básicos de la materia y el estudio de un caso. Ponderación: 50% de la valoración final

Esta prueba escrita permite la evaluación de los fundamentos científicos disciplinarios, de la habilidad 4, de la competencia genérica de desarrollo personal y profesional 6, así como de los objetivos de aprendizaje 1, 2 y 4

## **Recursos**

- Aula que permita trabajar en gran grupo y pequeño grupo con equipos audiovisuales (proyección de vídeo, PowerPoint, transparencias, etc.)
- Informes diagnósticos variados que puedan ser objeto de análisis y reflexión. Tiene que poder contarse con ejemplos de «buenas» y «malas» prácticas de acuerdo con el «modelo de evaluación» explicado por el profesor
- Guía para el análisis de los informes
- Referencias bibliográficas accesibles y claras

#### *Ejemplo 4. Adquirir competencias para evaluar conductas psicopatológicas en la infancia y adolescencia*

##### **Requisitos**

1. Las estructuras y los procesos involucrados en las funciones psicológicas básicas
2. La naturaleza de las diferencias individuales
3. Los principales procesos y etapas de desarrollo psicológico a lo largo del ciclo vital, tanto en sus aspectos de normalidad como de anormalidad
4. Los distintos principios y teorías que explican el comportamiento normal y anormal o patológico
5. Los procedimientos y técnicas aplicados en las pruebas de evaluación psicológica
6. Análisis de las demandas y necesidades de personas, grupos u organizaciones en distintos contextos
7. Redacción de informes sobre los resultados de la evaluación
8. Comunicación de las propias valoraciones de manera crítica y argumentada, respetando el compromiso ético que exige la difusión de conocimiento psicológico
9. Flexibilidad, respeto y discreción en la comunicación y el uso de los resultados obtenidos de las evaluaciones psicológicas a las personas o grupos
10. Uso de las distintas fuentes documentales en psicología, dominio de las estrategias necesarias para acceder a la información y valoración de la necesidad de actualización documental
11. Análisis e interpretación de los datos en el marco del conocimiento disciplinario establecido

##### **Fundamentos científicos**

Conocer los principios y procedimientos de evaluación e intervención psicológica

### **Competencias específicas**

1. Formular y contrastar hipótesis sobre las demandas y necesidades de los destinatarios
2. Valorar, contrastar y tomar decisiones sobre la elección de los métodos e instrumentos de medida adecuados en cada situación o contexto de evaluación
3. Obtener y organizar información relevante para el servicio demandado
4. Aplicar técnicas para recoger información sobre el estudio del funcionamiento de los individuos, grupos u organizaciones
5. Elaborar y redactar informes técnicos sobre los resultados de la evaluación, la investigación o los servicios demandados

### **Competencias genéricas**

1. Aplicar crítica y reflexivamente los conocimientos, habilidades y valores
2. Realizar juicios y valoraciones críticas argumentadas en el proceso de toma de decisiones
3. Ser capaz de leer de manera crítica la bibliografía científica, valorar su procedencia, situarla dentro de un marco epistemológico, e identificar y contrastar sus aportaciones en relación con el conocimiento disciplinario disponible
4. Mostrar flexibilidad, respeto y discreción en el uso de los datos que afectan a las personas, grupos u organizaciones
5. Respetar y hacer respetar el código deontológico y actuar de forma ética en la actividad de evaluación psicológica
6. Comunicarse eficaz y efectivamente en los diversos contextos sociales y culturales
7. Ser sensible a las necesidades y expectativas de los demás
8. Trabajar en equipo y de forma comprometida con el grupo de trabajo
9. Comunicarse adecuadamente de manera escrita

## Objetivos de aprendizaje

1. Conocer los distintos instrumentos de medida de la conducta anormal
2. Saber identificar un síntoma y valorar su severidad
3. Saber diferenciar los síntomas
4. Saber analizar los diferentes perfiles psicopatológicos
5. Saber integrar la información procedente de distintas fuentes de información
6. Saber redactar informes a partir de los resultados de una evaluación psicopatológica y proponer orientaciones diagnósticas

## Metodología

### Trabajo presencial:

- **Clases magistrales** centradas en los fundamentos científicos disciplinarios
- **Clases prácticas** consistentes en la exposición de casos clínicos por parte del docente mediante recursos audiovisuales. A continuación, el alumno deberá identificar y/o reconocer las características psicopatológicas del caso presentado (identificar sus síntomas) y diferenciarlas
- **Tutorías** individuales y colectivas para realizar un seguimiento del trabajo del alumno

### Trabajo dirigido:

- **Utilización de la página web de la asignatura**, donde el alumno contará con todo el material necesario para seguir las clases y realizar los trabajos (guía del estudiante). En la misma aplicación informática dispondrá de un foro abierto sobre la evaluación en psicopatología infantil y de la posibilidad de realizar una autoevaluación de cada uno de los temas del programa. Además, encontrará las lecturas y actividades propuestas

### Trabajo autónomo:

- **Lecturas** y estudio de la bibliografía (básica y complementaria)

## **Evaluación**

- **Trabajo 1. Hoja de registro y valoración de los síntomas.** Durante las distintas sesiones de prácticas, el alumno dispondrá de una hoja de registro donde, para cada uno de los dos casos analizados, identificará los síntomas y valorará la severidad de los mismos. Al finalizar la sesión, la entregará al profesor
- **Trabajo 2. Realización de un trabajo** consistente en la evaluación de las dimensiones psicopatológicas estudiadas mediante un inventario de síntomas. Se proporcionará al alumno información sobre las respuestas que el propio sujeto evaluado ha dado en cada ítem (versión autoinforme) y sobre las de los padres. A continuación, el alumno tendrá que calcular las puntuaciones de cada dimensión y transformarlas para poderlas interpretar. A partir de la anamnesis que acompañará a la descripción del caso, el alumno deberá redactar un informe con una orientación diagnóstica
- **Examen tipo prueba objetiva** con ítems de elección múltiple de 4 alternativas de respuesta. Incluye preguntas referidas a los fundamentos científicos disciplinarios y al análisis de casos

### ■ **Nota final:**

La calificación del examen representa el 60% de la nota final de la asignatura. Las prácticas ponderan el 40% en la nota final (40% el trabajo 1 y 60% el trabajo 2)

**Los fundamentos científicos y las competencias genéricas 1, 2, 3 y 7** se evalúan a través del examen y del trabajo 1

**Las competencias genéricas 4, 5, 6, 8 y 9** se evalúan mediante el trabajo 2

**Las competencias específicas 2 y 4** se evalúan a través del examen

**Las competencias específicas 1, 3 y 5** se evalúan mediante el trabajo 2

## **Recursos**

Aulas:

- **Aula grande** para las clases magistrales
- **Aulas para trabajo en grupo reducido** (grupos de prácticas de 25 alumnos)

**Material audiovisual:** vídeo, TV, cañón y ordenador con conexión a red

**Plataforma tecnológica de apoyo a la docencia:** página web de la asignatura con aplicaciones informáticas que posibiliten el mantenimiento de foros y sistemas de autoevaluación

**Material bibliográfico:** manuales de psicopatología de la infancia y adolescencia y de evaluación psicológica

**Guía del estudiante.** Se suministrará al alumno un dossier para cada bloque temático del programa donde encontrará, para cada uno de los temas de la unidad, las lecturas básicas y complementarias, direcciones de interés en Internet, material docente (textos, guía para la realización de las prácticas, etc.) y artículos científicos que complementan la información aportada en las clases expositivas

**Material de evaluación:** inventario de síntomas (versión autoinforme y para padres), manual, hoja de respuesta y plantilla de corrección

*Ejemplo 5. Adquirir competencias para desarrollar procesos de reclutamiento y selección de personal*

**Requisitos**

1. Conocimiento de los distintos instrumentos de evaluación psicológica
2. Conocimiento de los procesos psicosociales que se dan en una organización (cultura, clima, comunicación...)
3. Conocimiento de las distintas funciones de un responsable de recursos humanos
4. Saber realizar una entrevista

**Fundamentos científicos**

Conocer los diversos campos de aplicación de la psicología y tener los conocimientos necesarios para incidir y promover la calidad de vida en los individuos, grupos y organizaciones en el contexto del trabajo y las organizaciones

**Competencias específicas**

1. Formular y contrastar hipótesis sobre las demandas y necesidades de los destinatarios
2. Valorar, contrastar y tomar decisiones sobre la elección de los métodos e instrumentos de medida adecuados en cada situación o contexto de evaluación
3. Obtener y organizar información relevante para el servicio demandado
4. Aplicar técnicas para recoger información sobre el estudio del funcionamiento de los individuos, grupos u organizaciones
5. Elaborar y redactar informes técnicos sobre los resultados de la evaluación, la investigación o los servicios demandados

## Competencias genéricas

1. Ser capaz de interpretar el contenido y el alcance de la información recibida o demandada, oralmente o por escrito, y el tratamiento que hay que dar según la naturaleza del hecho que se trate
2. Adquirir independencia y autonomía como aprendiz, y responsabilizarse del propio aprendizaje y del desarrollo de sus habilidades
3. Comunicarse eficaz y efectivamente en los diversos contextos sociales y culturales
4. Trabajar en equipo y de forma comprometida con el grupo de trabajo
5. Comunicarse adecuadamente, tanto de forma oral como escrita

## Objetivos de aprendizaje

1. Saber analizar la demanda del cliente
2. Obtener y organizar información
3. Conocer los distintos modelos en selección de personal
4. Conocer las fases de un proceso de selección
5. Desarrollar el proceso de selección
6. Valorar y tomar decisiones sobre la elección de métodos e instrumentos en cada fase
7. Seleccionar y aplicar los instrumentos adecuados para la evaluación de los candidatos

El objetivo propuesto es enfrentar al estudiante a una situación real, en la que tendrá que conocer las teorías que le permitirán resolver la situación, analizar el contexto y, por lo tanto, escoger (toma de decisiones) el procedimiento más adecuado (resolución de problemas). Esto implicará buscar información, preguntar, analizar aquello que se «dice», presentar un esquema que servirá como base de su actuación, solucionar el caso, exponerlo y convencer a los compañeros o «clientes» de su caso (comunicación oral y escrita).

## **Metodología**

### **Caso específico de incorporación de una persona a la organización: demanda hecha por una organización**

El caso supone el inicio y la resolución de un proceso de selección. El alumno hasta ese momento no ha tenido contacto con el tema. Sabe que es una de las funciones del técnico en recursos humanos, pero desconoce de qué se trata. Se le entrega también el formato exigido para su presentación (anexo 1: Guía de resolución del caso)

### **Guía de resolución del caso**

El alumno recibe una guía de cómo operar, desde «¿Qué sé sobre el tema?» hasta «¿Dónde buscar?», a partir de la cual empieza a buscar y ponerse en contacto con las teorías y el proceso a seguir. Esta guía tiene una estructura en grandes bloques, en los que el estudiante debe anotar el tiempo que tarda en la búsqueda de información o la decisión sobre qué marco teórico es el que le servirá para resolver la situación. Por ejemplo, puede decidir emprender la selección desde una forma «clásica» o bien afrontar la búsqueda de competencias, o incluso la selección, a través de Internet

### **Espacios de trabajo y tutoría**

Los espacios docentes que el profesor tenía adjudicados para este tema son espacios de tutoría para preguntas y dudas que surgen en el proceso de aprendizaje. El docente lidera el espacio presencial (aula convencional) para asumir el rol de tutor/facilitador y realizar el seguimiento del trabajo y la resolución de dudas

### **Entrega de materiales necesarios para continuar el caso: nueva información**

En una fase del proceso de resolución del caso, el estudiante entrega un material que el profesor recoge, corrige y devuelve para su continuación (por ejemplo: el diseño del anuncio en prensa). Posteriormente, se entregan una serie de currículos que los candidatos han presentado al anuncio elaborado por los estudiantes. Se les entregan 10 currículos para que puedan seguir con el caso

## Presentación de resultados, fecha y hora, defensa del caso y toma de decisiones

### ■ Sesión conjunta

En la fecha propuesta (aproximadamente, un mes) el estudiante presenta un póster con los pasos seguidos y su justificación y tres páginas con los conceptos básicos que se han empleado. La sesión es pública y el profesorado de la asignatura realiza las correspondientes preguntas

### ■ Evaluación de la experiencia

Se evalúan los contenidos y se comentan las competencias desarrolladas y los puntos fuertes y débiles que hay que seguir trabajando

## Evaluación

- **Conocimientos técnicos:** a través de los informes parciales que van realizando del proceso de análisis y síntesis de la información recogida y la aplicación a la práctica de esos conceptos en el póster. Ponderación: 40% de la valoración final
- **Comunicación escrita:** a partir de los informes parciales, el informe final y el póster se evalúa el vocabulario técnico, el lenguaje utilizado, la estructura de la información, la coherencia de esta información, la adaptación al cliente, etc.
- **Toma de decisiones:** en los informes se pide la argumentación de cada una de las decisiones tomadas sobre cómo continuar el proceso
- **Comunicación oral:** a través del póster (resultado del proceso) se evalúa el vocabulario técnico, el lenguaje utilizado, la estructura de la información, la coherencia de esta información, la adaptación al cliente, la entonación, la modulación de la voz, etc.
- **Trabajo en equipo:** mediante el *feedback* (sesiones de tutoría) con el docente se recoge información de cómo se organiza el trabajo, la toma de decisiones, el sistema de coordinación que siguen, etc.
- **Hoja de autoevaluación del grupo:** reflexión del trabajo llevado a cabo por el equipo

- **360º:** el grupo es evaluado por los docentes de la asignatura y por tres grupos de estudiantes de la misma asignatura (grupo clase): uno de ellos es seleccionado por el docente y los otros dos son seleccionados por el propio grupo que va a ser evaluado. Entrega de un «miniinforme» con puntos fuertes y mejorables
- **In-Basquet:** resolución de otras demandas con las mismas características. Ponderación: 50% de la valoración final
- **Ponderación de entrega de los informes** que los estudiantes presentan y que se utilizan para dar *feedback* de las competencias: 10% de la valoración final

## **Recursos**

### **Materiales:**

- Caso específico de incorporación de una persona a la organización: demanda hecha por una organización
- Guía de resolución del caso
- Guía para la temporalización de los pasos a seguir
- Guía para la temporalización de las sesiones presenciales como tutoría de los profesores
- Entrega de materiales necesarios para continuar el caso: nueva información (currículos)
- Guía de evaluación: exposición póster
- Agenda de trabajo del grupo

Grupos reducidos de 25 estudiantes por profesor

Salas de trabajo para reunirse los equipos

## Anexo I del ejemplo 5: Guía de resolución del caso

Acciones del profesorado	Fechas	Preguntas
Presentación del tema a partir de un caso	Sesión 1	¿Qué nos piden? ¿Qué sabemos sobre el tema? ¿Qué necesitamos saber? ¿Dónde debe buscarse la información?
Entrega de currículos	Sesión 2	¿Cómo se realiza un análisis de currículos? ¿Cuáles son los candidatos que reúnen los criterios de éxito establecidos?
	Sesión 3	¿Qué pruebas puedo pasar (predictores)? ¿Cómo se realiza un informe? ¿Cómo debe hacerse la integración de la persona a la nueva empresa?
Vídeo de una entrevista de selección	Sesión 4	
Evaluación	Sesión 5	

Acciones del alumnado	Entregas	Tiempo dedicado
Búsqueda de la información teórica Definición de conceptos Elaboración del proceso de trabajo	Elaboración del documento final, con definiciones y explicaciones justificativas del proceso seguido y del porqué. Presentación del anuncio como punto del inicio del proceso	
Análisis de la nueva información  Decisión de cómo se continuará	Definición de los elementos tenidos en cuenta. Justificación de los pasos dados ¿Por qué se han utilizado ciertos predictores?	
Guión de la entrevista  Tipo de informe  Plan de acogida	Elaboración del documento a presentar. Elaboración del póster	
	Cierre de la elaboración de ambos documentos. Preparación de su defensa	
	Entrega del documento teórico y justificativo. Exposición y defensa del póster	

## Anexo II del ejemplo 5: Guía para la temporalización de los pasos a seguir

Actividades fuera del aula Tarea	Espacio aula Actividad	Tiempo dedicado
Investigación de biblioteca	Teorías Selección del contexto	
Preparación grupo		
Redacción del anuncio		
Corrección de los currículos	Ejemplos en artículos	
Guión de entrevistas	Repaso de conocimientos Decisión de los conceptos Síntesis de material Preparación de material	
Redacción del texto		
Diseño del póster		

## Anexo III del ejemplo 5: Guía para la evaluación del trabajo en equipo

### 1a PARTE

#### Instrucciones

Asigna un valor del 1 al 5 a cada enunciado, según la medida en la que creas que se corresponde con la actuación del grupo evaluado (el 1 expresa el grado de cumplimiento mínimo y el 5 el máximo).

#### Ejemplo

- 1.1. El discurso elaborado está bien estructurado (tiene introducción, desarrollo y conclusión).

Si consideras que la condición se cumple para el grupo pero que todavía podría mejorar un poco, podrías asignar el valor siguiente:

- 1.1. El discurso elaborado está bien estructurado (tiene introducción, desarrollo y conclusión).

### 1. COMUNICACIÓN

- 1.1. El discurso elaborado está bien estructurado (tiene introducción, desarrollo y conclusión).
- 1.2. Los recursos de apoyo (vídeo, diapositivas, transparencias, etc.) han facilitado la comprensión de los contenidos.

### 2. ANÁLISIS Y SÍNTESIS

- 2.1. Han reformulado la información presentada de forma breve y sintética.
- 2.2. La presentación integra la información obtenida de distintas fuentes.

### 3. CREATIVIDAD

- 3.1. Desarrollan o usan fuentes, técnicas, modelos o instrumentos de recogida de información innovadores.
- 3.2. Tanto los recursos empleados como el material de apoyo son innovadores.

### 4. VALORACIÓN DEL TRABAJO EN EQUIPO

- 4.1. Todos hemos adquirido compromisos que han conducido al logro del objetivo.
- 4.2. Hemos tomado en consideración las opiniones de todos los componentes del grupo.
- 4.3. Hemos distribuido las tareas de forma equitativa.
- 4.4. Hemos respetado los acuerdos del grupo con respecto a las actividades a realizar.

### 2a PARTE

#### Instrucciones

Escoge *sí* o *no* según si el grupo ha cumplido las condiciones que expresan los siguientes enunciados:

### 5. RESULTADOS

- 5.1. Se han cumplido los plazos para presentar el trabajo.
- 5.2. El producto cubre los objetivos de la actividad.

### 3a PARTE

#### Instrucciones

Partiendo de una revisión del trabajo realizado, responde a las siguientes preguntas tomando el tiempo necesario para valorar las respuestas.

## **6. REFLEXIÓN**

6.1. ¿Cuáles son los puntos fuertes de la presentación?

6.2. ¿Cuáles son los puntos mejorables?

6.3. ¿Qué dificultades hemos afrontado para preparar y presentar nuestro trabajo?

6.4. ¿Cómo las hemos resuelto?

6.5. Si volviéramos a realizar el trabajo, ¿qué haríamos de distinta manera?

6.6. ¿Qué hemos aprendido?

**HAS CONCLUIDO LA EVALUACIÓN**

**GRACIAS POR TU PARTICIPACIÓN**

# 3

## *Líneas de trabajo futuras*

A partir de la experiencia adquirida por la Comisión Coordinadora durante el proceso del diseño del perfil de formación para Psicología, proponemos una serie de actuaciones y líneas de trabajo que consideramos útiles en el momento en el que se desarrolle el diseño de un perfil de formación:

- Se recomienda que, en las distintas universidades y dentro de las correspondientes facultades, aparezcan espacios donde desarrollar la reflexión y el debate a la hora de plantear y orientar el perfil de formación y su desarrollo en el plan de estudios.
- Es especialmente relevante que el profesorado disponga de información y formación que le permita situarse en el nuevo contexto del Espacio europeo de educación superior (EEES).
- Las instituciones pertinentes deberían favorecer la creación de espacios de debate conjuntos o de encuentros de intercambio de experiencias entre las distintas facultades que tienen una misma enseñanza.
- Hay que aprovechar la adaptación al EEES para crear espacios que permitan reflexionar sobre el rol del profesorado y del estudiante, con el fin de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Hay que disponer de ejemplos de buenas prácticas docentes y de formación que permitan conectar el perfil de formación con los objetivos de aprendizaje.
- Es deseable contar con más recursos, tanto humanos como materiales, especialmente en relación con la coordinación y el seguimiento del proceso de consulta sobre el perfil de formación, lo que permitiría, probablemente, llegar a más ocupadores y profesionales de la disciplina, así como también realizar un seguimiento más esmerado de todo el proceso.
- La operativización del perfil de formación sólo será viable si el profesorado trabaja en equipo.
- Los cambios que implica este planteamiento y la introducción de los créditos ECTS exigen contar con recursos materiales y humanos.

# 4

## *Fuentes documentales de consulta*

\* American Psychological Association (2000) *Undergraduate Psychology major learning goals and outcomes*. Disponible en <<http://www.apa.org>>.

American Psychological Association (2003) *Applying Assessment Strategies in Psychology*. Disponible en <<http://www.apa.org>>.

American Psychological Association (2004) *National Standards for Teaching of High School Psychology*. Disponible en <<http://www.apa.org>>.

AQU Catalunya (2002) *Marc general per al disseny, el seguiment i la revisió de plans d'estudis i programes*. Barcelona: Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari a Catalunya.

AQU Catalunya (2003) *Marc general per a la integració europea*. Barcelona: Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya.

\* BARTRAM, D.; ROE, R. (2004) *Definition and assessment of competences in the context of the European Diploma in Psychology*. [Texto no publicado 2/2/2004].

BENJAMIN, L. T. (2001) «American Psychology's Struggles With Its Curriculum». En: *American Psychologist*, 56 (9), 735-742.

\* British Psychological Society (2002-2003) *The Directory of Chartered Psychologist*. [Se establecen los referentes de todos los títulos de Psicología del Reino Unido, Benchmarks of Psychology].

\* Colegio Oficial de Psicólogos (1996) *Perfiles del psicólogo*. Madrid: COP.

\* Colegio Oficial de Psicólogos (1998) *Perfiles profesionales*. Madrid: COP. Disponible en <<http://www.cop.es/perfiles/>>.

\* GONZÁLEZ, J.; WAGENAAR, R. (2003) *Tuning Educational Structures in Europe*. Informe final. Fase Uno. Bilbao: Universidad de Deusto; Universidad de Groningen.

LEVY, J.; BURTON, G.; MICKLER, S.; VIGORITO, M. (1999) «A Curriculum Matrix for Psychology Program Review». En: *Teaching of Psychology*, 26 (3), 291-294.

LUNT, I. (2002) «A Common European Qualification?» En: *European Psychologist*, 7 (3), 167-168.

MESSER, W. S.; GRIGGS, R. A.; JACKSON, S. L. (1999) «A National Survey of Undergraduate Psychology Degree Options and Major Requirements». En: *Teaching of Psychology*, 26 (3), 164-171.

\* PEIRÓ, J. M.; LUNT, I. (2002) «The Context for a European Framework for Psychologists' Training». En: *European Psychologist*, 7 (3), 169-179.

PERLMAN, B.; MCCANN, L. I. (1999 a) «The Structure of the Psychology Undergraduate Curriculum». En: *Teaching of Psychology*, 26 (3), 171-176.

PERLMAN, B.; MCCANN, L. I. (1999 b) «The Most Frequently Listed Courses in the Undergraduate Psychology Curriculum». En: *Teaching of Psychology*, 26 (3), 177-182.

\* Proyecto EuroPsych (2001) A European Framework for Psychologists' Training. Disponible en <<http://www.europsych.org/framework.htm>>.

\* Quality Assurance Agency for Higher Education (2002) Benchmark statements for Psychology. Disponible en <<http://www.qaa.ac.uk/cmntwork/benchmark/honours.htm>>.

\* ROE, R. A. (2002) «What Makes a Competent Psychologist?» En: *European Psychologist*, 7 (3), 192-202.

WILPERT, B. (2002) «Projecting a European Diploma in Psychology». En: *European Psychologist*, 7 (3), 221-224.

\* Los documentos señalados con asterisco son los que han sido más utilizados para la elaboración del perfil de formación de grado de Psicología.

# *Agradecimientos*

El grupo de trabajo del programa DISSENY quiere expresar de nuevo su agradecimiento al profesorado, profesionales, empleadores y graduados que respondieron al cuestionario sobre el perfil de formación del psicólogo de grado, gracias a cuyas aportaciones se ha alcanzado mayor representatividad.

Asimismo, AQU Catalunya y los miembros del grupo de trabajo que han elaborado el presente documento quieren también agradecer la colaboración que han prestado las siguientes personas, aportando valiosos comentarios y sugerencias en la revisión del documento final:

**Eulàlia Aries** (URL), **Luis Ángel Blanco** (UdL), **Salvador Carrasco** (UB), **Josep Carreras** (UB), **Ferran Casas** (UdG), **Maria Forns** (UB), **Teresa Gutiérrez** (UAB), **Eulàlia Hernández** (UOC), **Maite Martínez** (UAB), **Alfredo Pérez** (UV), **Maria Lluïsa Pérez** (UdG), **Jordi Segura** (URL), **Miguel Valero** (UPC), **Manel Viader** (UB) y **Josep Vivas** (UOC).



Agència  
per a la Qualitat  
del Sistema Universitari  
de **Catalunya**

[www.aqucatalunya.org](http://www.aqucatalunya.org)

