

**“Análisis de la Asignatura de Entrenamiento en Habilidades Básicas del Psicólogo General
Sanitario desde la Óptica del Alumnado”**

Realizado por:

Nair Ferreira Durán

Tutorizado por:

María Ruth Dorta González

Carmen Mercedes Hernández Jorge

Trabajo Final de Máster. Máster Universitario en Psicología General Sanitaria por la Universidad de
La Laguna, curso académico 2022-2023.



**Universidad
de La Laguna**

Resumen

En esta investigación se analizó la opinión que tiene el alumnado del Máster en Psicología General Sanitaria de la Universidad de La Laguna sobre la asignatura de Entrenamiento en Habilidades Básicas del Psicólogo General Sanitario. Participaron 51 estudiantes y como instrumentos se usaron: un cuestionario institucional, un cuestionario de elaboración propia y el trabajo final de la asignatura. Estos cuestionarios contienen apartados de preguntas abiertas y preguntas cerradas con un formato tipo *Likert*. En ellos se recoge la valoración de puntos fuertes y débiles, utilidad personal y profesional así como bloques de preguntas sobre evaluación del profesorado, de los contenidos, de las técnicas docentes, de la implicación personal del alumno y del grado de satisfacción con la materia. Se realizaron análisis cuantitativos y cualitativos. Los resultados indicaron que los estudiantes en general están satisfechos con la asignatura, especialmente con el método docente y las profesoras. No obstante, se proponen mejoras en la parte práctica, en la relación teoría-práctica y en el diseño de la evaluación, manifestando las necesidades formativas de estos profesionales de la salud y sugiriendo más investigaciones en esta línea.

Palabras clave: habilidades terapéuticas, evaluación de asignaturas, metodología docente, aprendizaje experiencial, efectividad terapéutica, psicología general sanitaria.

Abstract

This research analyzes the opinion of the students of the Master in General Health Psychology of La Laguna's University on the subject of Training in Basic Skills of the General Health Psychologist. 51 students participated and the following instruments were used: an institutional questionnaire, a self-made questionnaire and the final work of the subject. These questionnaires include open-ended questions and closed questions with a Likert-type format. They include an assessment of strengths and weaknesses, personal and professional usefulness, as well as blocks of questions on the evaluation of teachers, contents, teaching techniques, personal involvement of the students and the degree of satisfaction with the subject. Quantitative and qualitative analyzes were carried out. The results indicated that the students in general are satisfied with the subject, especially with the teaching method and the teachers. However, improvements are proposed in the practical part, in the theory-practice relationship and in the design of the evaluation, expressing the training needs of health professionals and suggesting more research in this line.

Keywords: therapeutic skills, subject evaluation, teaching methodology, experiential learning, therapeutic effectiveness, general health psychology.

Watson y Tharp (1985) definen una habilidad como la capacidad de hacer algo bien, desarrollándose a través del conocimiento y la práctica. Un ejemplo de habilidad siguiendo este concepto sería la que posee una persona que sabe jugar a voleibol. Ésta se desarrolla a través del conocimiento sobre el deporte (rotaciones, normas, técnicas etc.) y la práctica (entrenamientos, partidos, ejercicios, etc.). Avanzando más en el concepto encontramos que implica un comportamiento adaptado a un evento o situación específica y que debe poder generalizarse a diversas variaciones de la misma situación (Caballo et al., 2003). Aplicado a este ejemplo, se espera que la persona pueda jugar con distintos balones, en distintos pabellones o incluso con distintos equipos pero no que sepa hacer otros deportes diferentes al entrenado.

Las habilidades terapéuticas centradas en el contexto de la psicología clínica, suponen distintas aptitudes y actitudes que debe poseer un terapeuta para dedicarse a la práctica clínica, éstas se centran en su persona y son independientes de su postura teórica (Santibáñez et al., 2008).

El interés por el estudio de las habilidades terapéuticas es un eje importante y creciente dentro de la disciplina científica de la psicología, pues están estrechamente vinculadas a la efectividad terapéutica, un objetivo crucial en el ámbito de la psicoterapia (Santibáñez et al., 2009). La cuestión de las habilidades terapéuticas cobra una gran relevancia a partir de los años 50 debido a los planteamientos de Eysenck (1952), que cuestiona la eficacia terapéutica de las metodologías de la época, favoreciendo el desarrollo de numerosas investigaciones sobre el papel del modelo y el método aplicado (factores específicos), y de los denominados “factores inespecíficos” en la terapia (Rodríguez y Salinas, 2011; Araya-Véliz y Porter, 2017). Los factores

inespecíficos son aquellos aspectos comunes a los distintos enfoques psicológicos que se relacionan con aspectos del consultante, del terapeuta y de la relación que se genera entre ambos (Santibáñez et al., 2008) independientemente de las técnicas o marco teórico empleado (Santibáñez et al., 2009).

Algunas investigaciones concluyen que las variables inespecíficas explican hasta un 45% del éxito terapéutico, recalcando el papel que desempeña la alianza terapéutica (Rodríguez y Salinas, 2011), tal y como se refleja en el estudio de Safran y Segal (1994). En esta línea una revisión de 132 investigaciones a finales de los años 90 (Orlinsky et al., 1994) concluye que existe una fuerte relación entre la calidad de la alianza terapéutica y el resultado del proceso de psicoterapia. Una alianza pobre estaría asociada con la finalización unilateral de la terapia según Hill y Knox (2009). Estos mismos autores defienden la alianza terapéutica como el predictor más sólido del resultado en psicoterapia. En una investigación más reciente, Lambert y Ogles (2003, citado en Araya-Véliz y Porter 2017) señalan que los factores relacionados con las técnicas y modelos teóricos influyen tan solo un 15% en la mejora derivada de la psicoterapia, mientras que los factores referidos al cliente, al terapeuta y la relación entre ellos supondrían un 85%. Por todo ello es esencial que los profesionales de la psicología nos planteemos qué aspectos inespecíficos de la psicoterapia debemos considerar para un buen desempeño profesional y ésta es precisamente la cuestión formativa que trata de abordar la asignatura de Entrenamiento en Habilidades Básicas del Psicólogo General Sanitario (En adelante EHBPGS), ubicada en el Máster en Psicología General Sanitaria (En adelante MPGS).

Aunque sea un campo que aún requiere mucha investigación (Young y Maack, 2021; Antón y Hernández, 2022), son muchos los autores que han tratado de dar respuesta a la gran cuestión de las habilidades terapéuticas y que han tratado de definir aquellos aspectos comunes a las distintas corrientes de la psicología que pueden suponer una base sólida para generar una terapia efectiva (Rodríguez y Salinas, 2011; Bados y García, 2011, Caballo et al., 2003). Las habilidades terapéuticas que suelen mencionarse en la bibliografía científica son: la empatía, las habilidades interpersonales, la inteligencia y gestión emocional, y las habilidades intrapersonales.

La empatía ocupa un lugar preponderante entre las habilidades señaladas (Rodríguez y Salinas, 2011). C. Rogers (1989) la denominó fundamental junto con otros dos grandes componentes: la aceptación incondicional y la autenticidad o congruencia. La empatía puede entenderse como la adopción de la perspectiva cognitiva del otro (Antón y Hernández, 2022), comprendiéndola desde su propio marco de referencia, en lugar de tratar de imponer el propio (Fernández, 2008). Implica penetrar en el mundo perceptual del otro y moverse en él de manera familiar (Barceló, 2012). Esta habilidad mejora la relación terapéutica, facilita el cambio y permite comprender mejor las conductas negativas del cliente, evitando emitir juicios sobre éstas, reduciendo las reacciones emocionales ante las mismas y pensando mejor en posibles soluciones (Bados y García, 2011). En el contexto de la psicología clínica, la empatía implica también percibir aspectos del paciente sin que necesariamente éste los exprese directamente, además se trata de un componente unidireccional, dirigido del terapeuta al paciente (Antón y Hernández, 2022). La aceptación incondicional tiene que ver con aceptar al otro tal como es, con un respeto absoluto por su persona, sus actitudes y su

comportamiento, confiando en su capacidad para desarrollarse, crecer, decidir libremente y hacerse responsable de sus propias decisiones (Barceló, 2012). La autenticidad o congruencia es la actitud de ser lo que realmente se es (Corchado et al., 2020). Otros autores añaden a esto una intención fidedigna por comprender la experiencia interna, estando abierto al *self* y explorando estas experiencias para poder sacarlas a la luz y compartirlas (Mearns y Thorne, 2003). Estos tres componentes se han convertido en las actitudes de comunicación por excelencia en la relación terapéutica, especialmente desde un enfoque humanista, no obstante es importante no solo tener una actitud empática y comprensiva sino también saber comunicar a la persona interesada esta comprensión (Bados y García, 2011). Esto se hace a través de la comunicación interpersonal, que supone intercambiar información tanto de carácter verbal como no verbal y mediante la escucha activa, necesaria para el desarrollo personal y profesional del psicólogo, y en general para todas las profesiones interpersonales (Negrín, 2016), ya que favorece la colaboración terapéutica y ayuda a la comprensión (Bados y García, 2011). Algunas de las habilidades verbales del terapeuta serían: la clarificación, la paráfrasis, el reflejo, la síntesis, la confrontación, la interpretación y la información (Barraca, 2009; Bados y Carcía, 2011; Caballo et al., 2003). Entre los componentes no verbales se incluyen las posturas corporales, los elementos paralingüísticos, la comprensión del contexto etc. (Caballo et al., 2003)

Un buen manejo de la comunicación interpersonal permite desarrollar un mejor ajuste interpersonal y relacionarse de forma eficaz con las demás personas siendo un requisito fundamental para los profesionales de la psicología (Herrera et al 2012).

Por otra parte, es crucial la gestión de las propias emociones (Negrín, 2016), así como mantener una buena salud mental, ya que ambas cuestiones van asociadas al éxito terapéutico (Santibáñez et al., 2008; Bados y Carcía, 2011), influyendo en la mejora psicológica, comportamental y física de los usuarios (Negrín, 2016) y permitiendo además evitar el *burnout* y la fatiga por compasión (Antón y Hernández, 2022). Esto se relaciona con otras habilidades intrapersonales, como el autoconocimiento, la autorregulación y el autocuidado, vinculadas con la confianza, la autoestima y la autoeficacia percibida, determinando la forma de conducta, las metas y la forma de resolver problemas (Rodríguez y Salinas, 2011).

En relación al entrenamiento de estas habilidades en la formación del psicólogo se resalta la necesidad de un entrenamiento práctico que permita ir desarrollando la atención en el propio profesional, en sus emociones y cogniciones, y que además le permita reconocer los patrones habituales que podrían estar influyendo en su capacidad terapéutica (Araya-Véliz y Porter, 2017). Por tanto, es importante que los programas de formación incluyan módulos opcionales de desarrollo personal (p.ej., para aumentar el autoconocimiento y mejorar cualidades personales, habilidades sociales y manejo del estrés) y que, aquellos que lo necesiten, busquen ayuda de otro profesional (p.ej., en el manejo de reacciones emocionales hacia pacientes, abuso de poder o crisis personales) (Bados y García, 2011). A pesar de la importancia que tienen estas habilidades, es difícil entrenar a los terapeutas para evitar la relación negativa que puede darse en la terapia (Hill y Knox, 2009). Esto puede vincularse con la falta de formación en el dominio de estas destrezas, ya que sólo algunas enseñanzas de postgrado o la supervisión enfocada a la práctica favorecen la adquisición real de las habilidades clínicas (Barraca, 2009),

observándose que los estudiantes de psicología próximos al egreso no cuentan con el entrenamiento necesario en habilidades profesionales básicas (Herrera et al , 2012).

Uno de los métodos docentes más utilizados en el entrenamiento de las habilidades profesionales es el aprendizaje experiencial, con representación de papeles (*role-playing*), teatro improvisado, asesoramiento entre iguales (*peer counseling*), autoaplicación de técnicas cognitivas, etc., demostrando su eficacia didáctica en el campo clínico y de la salud (Ruiz et al., 2016), permitiendo que el alumnado participe activamente, manejando competencias, habilidades y destrezas ligadas a su futura práctica profesional (Hernández, 2016). Además, existen investigaciones que señalan la importancia de contextualizar estas habilidades por ámbitos de actuación, por ejemplo en el trabajo con niños (Fernández, 2008; Bados y García, 2011; Caballo et al., 2003) o con parejas (Rodríguez y Salinas, 2011), adaptándolas a las características específicas del paciente (Webb et al., 2022; Caballo, 2003). En el trabajo con poblaciones de diferentes contextos socioculturales, es especialmente importante tener en cuenta los estereotipos y prejuicios de las poblaciones hacia el psicólogo y viceversa, ya que, como señala Baena (2017), en la interacción éstos se producen automática e inconscientemente.

La asignatura de EHBPGS se imparte en el primer cuatrimestre del primer curso del máster (MPGS) a nivel nacional en España. Se trata de una asignatura obligatoria y presencial que tiene un total de 6 créditos ECTS (Sistema Europeo de Transferencia y acumulación de Créditos). En la Universidad de La Laguna (En adelante ULL), la asignatura explica en su guía docente que “la metodología docente es fundamentalmente interactiva para favorecer la comprensión de la información y la implicación del

estudiante en el contenido. A lo largo de las sesiones se realizarán diferentes actividades como juego de roles, modelado filmado, dinámicas de grupo...”. Las competencias de la asignatura se describen en el Boletín Oficial del Estado (Orden ECD/1070/2013), ya que son iguales para todas las universidades españolas mientras que los contenidos son adaptados por cada universidad. Por ello presentamos en la Tabla 1 los correspondientes a la asignatura impartida en la ULL en los dos cursos objeto de nuestra investigación.

Tabla 1

Contenidos de la asignatura (Curso 2018-2019 y 2021-2022)

Bloques	Contenidos
Habilidades intrapersonales	Gestión emocional: conciencia y regulación emocional Autoconocimiento Autocuidado
Habilidades interpersonales	Contexto de asesoramiento individualizado (intervención clínica) Contexto grupal (dinámica grupal y docencia)

Nota: Datos extraídos de la introducción de la asignatura.

Las competencias y contenidos de la asignatura han sido diseñados en base a la literatura científica, que pone de manifiesto la necesidad de establecer una buena evaluación de las asignaturas que permita mejorar su calidad; son muchos los autores que coinciden en señalar la opinión del alumnado y los informes de autoevaluación docente como los métodos más utilizados e idóneos (Tirado et al., 2006; Hernández et al., 2010; Escalera et al., 2012; Hernández, 2016). Tanto es así que las encuestas de opinión al alumnado están implantadas desde hace años en buena parte de las universidades de los países desarrollados, incluyendo España (Llorent-Bedmar y Cobano-Delgado, 2019). En estas encuestas se evalúan aspectos como la información

ofrecida al alumnado, la planificación docente, las tutorías, la relación de contenidos o el clima de clase (Llorent-Bedmar y Cobano-Delgado, 2019).

El objetivo del presente trabajo es analizar la asignatura de EHBPGS revisando para ello otros programas en los que se estudia la calidad de asignaturas desde un planteamiento similar al de nuestro trabajo. En ellos observamos mayoritariamente la técnica de encuesta al alumnado con respuestas tipo *Likert*, en algunos casos combinadas con preguntas abiertas. En relación a los contenidos de dichos cuestionarios, encontramos bloques dedicados al profesorado, al grado de interés del estudiante, a las características específicas de la docencia, a la parte teórica y a la parte práctica (Tirado et al., 2006; Escalera et al., 2012). Algunos incluyen también bloques referidos a la organización y normativa y al grado de satisfacción general (Escalera et al., 2012) así como puntos fuertes y débiles (Hernández et al., 2010).

Con toda esta información, planteamos nuestra evaluación de la asignatura desde la óptica del alumnado, incluyendo apartados cualitativos que valoran puntos fuertes-débiles y utilidad personal-profesional, y preguntas cuantitativas de respuesta tipo *Likert* con bloques sobre evaluación del profesorado, de los contenidos, de las técnicas docentes, de la implicación personal del alumno y del grado de satisfacción con la materia.

Método

Participantes

Los participantes de este estudio han sido los estudiantes del MPGS de la ULL que cursaron la asignatura de EHBPGS en los cursos 2018-2019 y 2021-2022.

En este trabajo se utilizan distintos instrumentos y los participantes varían en función de éstos. Presentamos en la Tabla 2 los datos demográficos generales y en el apartado dedicado a los instrumentos los expondremos con mayor profundidad así como los participantes asociados a cada uno.

Como observamos en dicha tabla, durante estos cursos el porcentaje de mujeres matriculadas fue 74,19% en 2018-2019 y 76,92% en 2021-2022. En relación a los hombres encontramos 25,81% en el primer curso y 23,08% en el segundo.

Tabla 2

Datos demográficos de los participantes

	Curso 2018-2019					Curso 2021-2022				
	Mujeres		Hombres		Total	Mujeres		Hombres		Total
	Frec.	%	Frec.	%	N	Frec.	%	Frec.	%	N
Alumnos participantes	23	74,19	8	25,81	31	20	76,92	6	23,08	26

Nota: Los datos se extraen de las actas finales de la asignatura y de las calificaciones del profesorado. Se representan como “Frec.” las frecuencias en datos absolutos.

No contamos con datos generales en relación a la edad o género, exceptuando los referentes a la base de datos institucional del curso 2018-2019 que aparecen en la Tabla 3. En ella las edades oscilan entre los 22 y 29 años, encontrando 9 mujeres y 2 hombres.

Tabla 3

Datos relativos al género y la edad de la encuesta institucional del curso 2018-2019

	Edades			Género			
	<i>M</i>	<i>mod</i>	SD	Mujeres		Hombres	
				Frec.	%	Frec.	%
Alumnos participantes	24,73	22	2,37	9	82	2	18

Nota: N = 11 personas. Edades entre 22 y 29 años. *Frec.:* frecuencias; *M:* media; *mod:* moda y *SD:* Desviación Estándar.

Instrumentos

Los instrumentos utilizados en el análisis de datos son los siguientes:

-Cuestionario institucional. Este cuestionario es el que utiliza la ULL para evaluar la calidad de las distintas asignaturas y de sus másteres oficiales. Para el trabajo hemos escogido las cuatro preguntas cuantitativas que hacen referencia a esta asignatura (anexo II). Estas preguntas se responden con escala tipo *Likert* 1-10 y en ellas se pide valoración de contenidos, recursos empleados, actividades prácticas y nivel de satisfacción general con la asignatura. La participación en este cuestionario es voluntaria y puede rellenarlo el total del alumnado anónimamente.

-Cuestionario de elaboración propia. Es elaborado por las profesoras de la asignatura de EHBPGS como una forma de evaluar su desempeño como docentes, el grado de satisfacción del alumnado, los puntos fuertes de la asignatura y las sugerencias de mejora, entre otras cuestiones (anexo I). Consta de 17 preguntas de carácter cuantitativo (9 sobre la asignatura en general, 6 sobre la labor docente y 2 sobre la implicación del alumno) que se responden con una escala tipo *Likert* de 1 a 5 y 2 preguntas de carácter cualitativo (una sobre los aspectos que valoran y otras sobre los

aspectos que cambiarían de la asignatura). En ambos cursos se utilizó el mismo cuestionario, colocándolo en el aula virtual e informando al total del alumnado de que podía cumplimentarlo de forma anónima y voluntaria.

-Dossiers. Son trabajos finales que forman parte de la evaluación de la asignatura en los dos cursos, realizados por los alumnos en evaluación continua, que son la mayoría¹ de estudiantes matriculados. Tienen una extensión de entre 5 y 7 páginas. Las instrucciones que aparecieron al estudiantado en el campus virtual de la ULL para elaborar la tarea son las siguientes:

“Se trata de elaborar un dossier en el que se incluya una reflexión de lo trabajado en las sesiones. Es importante que tu reflexión contenga los siguientes aspectos:

¿Qué objetivos generales y específicos consideras que tenían las sesiones?

¿Qué resaltas de lo trabajado en ellas y de la forma de trabajarlo?

¿Qué utilidad personal ha tenido para ti?

¿Qué utilidad profesional le has encontrado?

¿Qué contenidos abordarías que no se han tratado en las sesiones?

¿Qué has aprendido? Si fueras tú el profesor, ¿qué cambiarías y por qué?

La extensión máxima es de 5 páginas.”

En el curso 2021-2022 la extensión máxima fue de 7 páginas en lugar de 5 y se incluyó también lo siguiente:

“Valoraremos la coherencia entre los contenidos explicitados en el Trabajo y los impartidos en las diferentes sesiones así como su adecuación, claridad e integración de los mismos. Pondremos especial atención a la expresión de los objetivos de forma

¹ Contamos con un solo alumno de evaluación finalista en el curso 2018-2019 y con 6 alumnos en el curso 2021-2022.

longitudinal al módulo, frente a la enumeración de los mismos sesión a sesión. La redacción y uso correcto de la ortografía también será importante.”

Procedimiento

Se seleccionaron los cursos 2018-2019 y 2021-2022, descartando el 2019-2020 y 2020-2021 por ser los primeros años de pandemia del covid-19 en los que hubo un gran número de medidas de protección (confinamiento a nivel nacional, docencia *online*, medidas de distancia social, mascarillas, etc.) que modificaron la dinámica de la asignatura.

Se utilizaron la totalidad de los datos de la encuesta institucional y propia. En relación a los dossiers, se realizó un muestreo aleatorio de 30 dossiers, 15 del curso 2018-2019 y 15 del curso 2021-2022.

Para aleatorizar, se enumeraron los trabajos tal y como se organizan al descargarlos del aula virtual, es decir, no seguimos un criterio de orden alfabético ni ningún otro criterio personal. A continuación, se utilizó el Generador de Números Aleatorios de AppSorteos (<https://app-sorteos.com/es/apps/sortear-numeros-online>) para escoger los 30 que finalmente analizamos. Todo este proceso estuvo a cargo de las tutoras, de forma que la firmante de este trabajo nunca supo qué estudiantes fueron seleccionados en cada curso académico y tipo de fuente.

Se realizaron dos tipos de análisis: cuantitativo y cualitativo.

El análisis cuantitativo se llevó a cabo utilizando el programa IBM SPSS Statistics (Versión 22) a través del cual extrajimos estadísticos descriptivos. Los datos que se analizaron con este procedimiento fueron la base de datos institucional y la parte cuantitativa de la base de datos propia.

Con respecto al análisis cualitativo, utilizamos el análisis de contenidos para extraer categorías y dimensiones de la información proporcionada, y contabilizamos los datos.

Este trabajo requiere, en primer lugar, el manejo de los datos “en bruto” para adaptarlos a un formato de lectura con el que poder trabajar y para eliminar cualquier información que pudiese resultar identificativa del estudiante. A continuación, conlleva la lectura pormenorizada de cada una de las respuestas cualitativas y dossiers, extrayendo los datos que permitan, seguidamente, establecer las diferentes categorías y dimensiones y definir las. Este proceso debe revisarse múltiples veces para asegurar su pertinencia y, por último, deben contabilizarse cada uno de los datos extraídos relacionándolos con las respuestas originales de los estudiantes.

Resultados

Los resultados se van a exponer en función de los distintos instrumentos utilizados: en primer lugar el cuestionario institucional, seguidamente el cuestionario propio y finalmente los resultados extraídos de los dossiers.

Respecto a la base de datos institucional presentamos los resultados en la Tabla 4, en ella encontramos para la pregunta 1 “Los contenidos están actualizados y resultan relevantes para el desempeño profesional” unas modas de 8 y 7, y una media de respuestas de 6,73 y 7,56 en los cursos 2018-2019 y 2021-2022, respectivamente. Para la pregunta 2 “Los recursos empleados por el profesorado (material, bibliografía, presentaciones) facilitan el proceso de aprendizaje” encontramos una media de 6,56 en el curso 2018-2019, con una moda de 7 y una media de 7,67 con una moda de 8 y 10 en el curso 2021-2022.

Con respecto a la pregunta 3 “El profesorado propone actividades prácticas enfocadas a la futura profesión” encontramos modas de 9 y 10, y medias de 7,45 y 8,22 en los cursos 2018-2019 y 2021-2022, respectivamente.

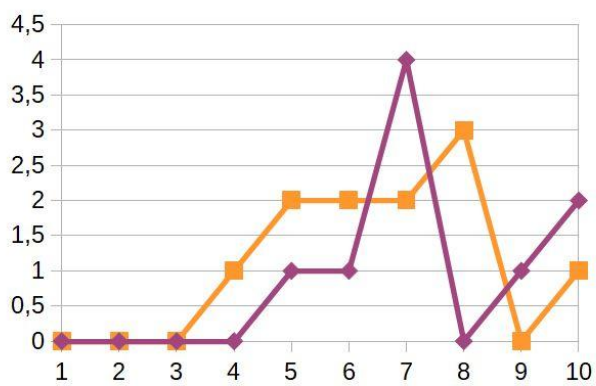
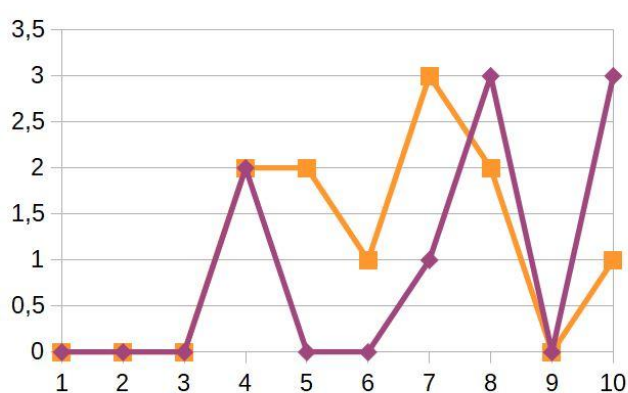
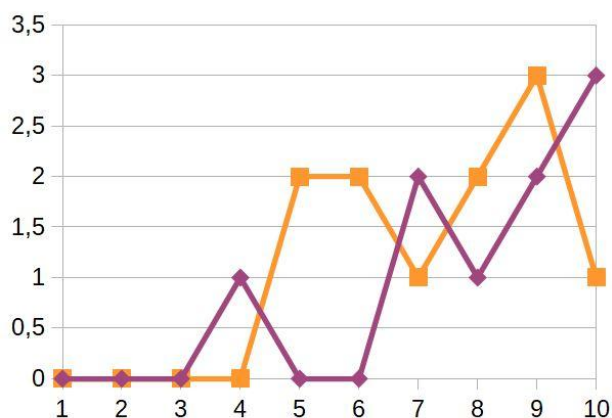
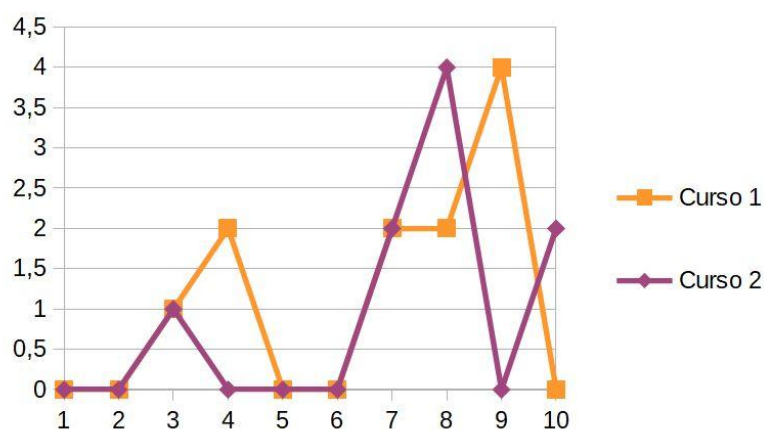
En relación a la pregunta 4 “Nivel de satisfacción general con la asignatura” en el curso 2018-2019 encontramos una moda de 9 y una media de 7 mientras que en el curso 2021-2022 encontramos una moda de 8 y una media de 7,67.

En general, los resultados muestran desviaciones estándar elevadas, en parte debido a que hay un número relativamente reducido de participantes, por lo que incluimos la Figura 1 para mostrar la distribución de resultados en ambos cursos.

Tabla 4*Resultados del cuestionario institucional por curso*

		Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Pregunta 4
Curso 2018-2019	<i>M</i>	6,73	6,45	7,45	7,00
	<i>mod</i>	8	7	9	9
	<i>ST</i>	1,737	1,864	1,753	2,280
Curso 2021-2022	<i>M</i>	7,56	7,67	8,22	7,67
	<i>mod</i>	7	8*	10	8
	<i>ST</i>	1,704	2,345	1,986	2,060

Nota: *Coincide también con el valor 10. *M*: media; *mod*: moda; *SD*: desviación estándar. N=20 respuestas (11 del curso 2018-2019 y 9 del curso 2021-2022).

Figura 1*Frecuencias de respuesta a las preguntas del cuestionario institucional por curso**Pregunta 1**Pregunta 2**Pregunta 3**Pregunta 4*

Respecto a la base de datos propia presentamos los resultados cuantitativos en la Tabla 5. En todas las preguntas de ambos cursos tenemos una media aproximada de 3. Encontramos las medias de respuestas más bajas en la pregunta 8 “Su nivel de complejidad o dificultad ha sido” que se corresponde con 2,67 en 2018-2019 y 3,17 en 2021-2022. Encontramos la media más alta del curso 2018-2019 en la pregunta 11 “El nivel de interacción positiva entre el alumnado ha sido” con 4,74. La media más alta del curso 2021-2022 se corresponde con 4,65 en la pregunta 10 “El nivel de interacción positiva docente-alumnado ha sido”.

Tabla 5
Resultados del cuestionario de elaboración propia

Pregunta	Curso 2018-2019		Curso 2021-2022	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
P1 El nivel de formación profesional proporcionada ha sido	4,15	0,82	4,13	0,63
P2 El nivel de organización de la materia ha sido	3,81	0,83	4,52	0,67
P3 El nivel de interés que ha despertado ha sido	4,41	0,8	4,09	0,67
P4 El grado en que los materiales y dinámicas se adecuaron al contenido ha sido	3,96	0,85	4,35	0,65
P5 Creo que el tiempo dedicado a cada contenido es el adecuado	3,19	0,83	4,39	0,84
P6 Su nivel de utilidad y aplicabilidad profesional ha sido	4,41	0,84	4,39	0,72
P7 Su nivel de utilidad y aplicabilidad personal ha sido	4,63	0,74	4,26	0,69
P8 Su nivel de complejidad o dificultad ha sido	2,67	0,78	3,17	0,12
P9 El nivel de satisfacción general con la materia ha sido	4,37	0,63	4,22	0,67
P10 El nivel de interacción positiva docente-alumnado ha sido	4,67	0,56	4,65	0,57
P11 El nivel de interacción positiva entre el alumnado ha sido	4,74	0,45	4,61	0,66
P12 El grado de claridad y organización en la exposición ha sido	4,30	0,61	4,35	0,65
P13 El grado para generar motivación e interés ha sido	4,33	0,83	4,09	0,79
P14 La capacidad para conducir al grupo ha sido	4,52	0,64	4,35	0,78
P15 El grado de conocimiento y dominio de la materia ha sido	4,56	0,64	4,39	0,66
P16 Mi interés y esfuerzo personal ha sido	4,26	0,59	4,17	0,49
P17 Mi participación en los debates y diálogos ha sido.	3,78	0,97	3,65	0,94

Nota: N = 50, 27 del curso 2018-2019 y 23 del curso 2021-2022. *M:* media; *SD:* desviación estándar.

En relación al apartado cualitativo de este cuestionario, se presentan a continuación las distintas dimensiones y categorías extraídas. Las frecuencias relativas a las dimensiones se señalan en las Figuras 2 y 3. Se presentan a continuación las categorías más relevantes, colocando entre paréntesis el número de menciones, el desglose completo aparece en el anexo III:

Con respecto a la pregunta 1: “Tres aspectos que valoro de la asignatura”:

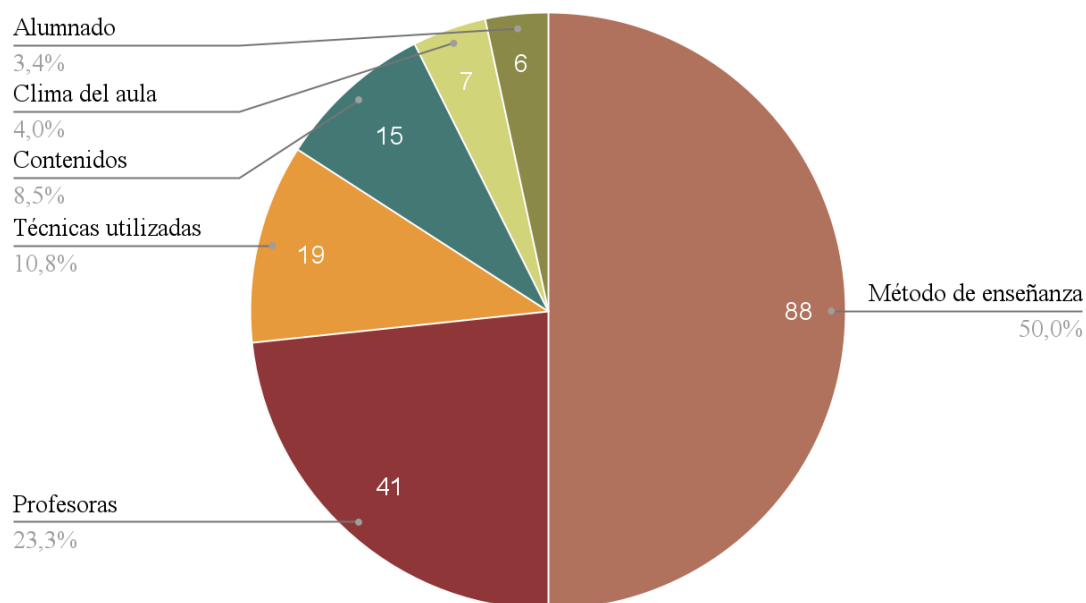
- Método de enseñanza (88): se refiere a la manera en la que se han diseñado y aplicado estrategias instruccionales para mejorar el aprendizaje del alumnado. Las categorías incluidas en esta dimensión tienen que ver con cómo se han impartido los distintos contenidos y módulos, así como desde qué enfoque. Algunas de las más señaladas son: carácter práctico/aplicabilidad (23), carácter dinámico (19) y fomenta la implicación e interacción grupal (11).
- Profesoras (41): incluye categorías relativas a características personales y profesionales de las docentes; Cercanía y buen trato (6), implicación (5), buena actitud y disposición (4) y capacidad para transmitir y hacer claros los contenidos, y capacidad para motivar/despertar interés (3 cada una).
- Técnicas concretas de enseñanza (19): se incluyen aquellas referentes a las herramientas, técnicas y actividades utilizadas durante las distintas sesiones. Por ejemplo, utilización de dinámicas (7), uso de ejemplos concretos y gráficos (2).
- Contenidos (15): con esta dimensión nos referimos a las temáticas impartidas en la asignatura. Las categorías más señaladas son entrenamiento de habilidades de comunicación (5) y buenos contenidos teóricos (4).

- Clima del aula (7): esta dimensión hace referencia a la percepción general de las clases desde el punto de vista emocional, es decir, al estado de ánimo colectivo percibido. Incluye categorías como clases muy amenas (3) y buen clima creado por profesorado y alumnado (2).
- Alumnado (6): esta dimensión engloba categorías relacionadas directamente con los estudiantes que asisten a las clases. Incluyen participación activa del alumnado (4) y cohesión grupal (2).

Se observa que hay un total de 176 aspectos señalados.

Figura 2

Frecuencias por cada dimensión de los aspectos valorados (pregunta 1)



Nota: Los porcentajes se extraen del total de menciones, N=176.

Respecto a la pregunta 2: “Tres aspectos que cambiaría de la asignatura”:

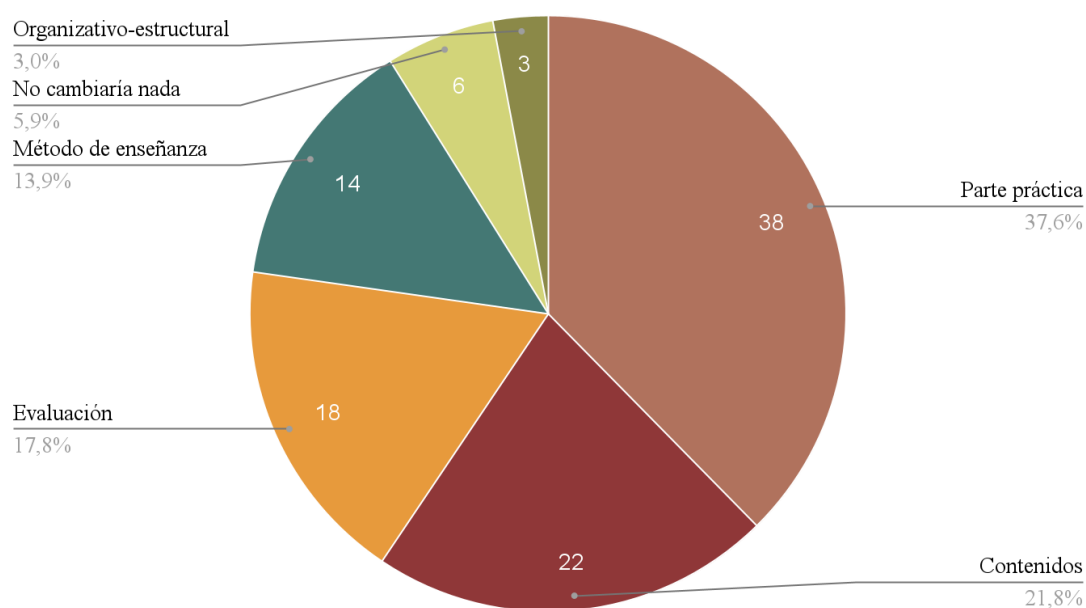
- Parte práctica (38): esta dimensión es la más mencionada y hace referencia a las actividades experienciales que tienen que ver con la aplicación de los contenidos más puramente teóricos. Las categorías más importantes dentro de esta dimensión son reducir el tiempo dedicado al visionado de actividades de rol-playing (8), algunas sesiones/actividades repetitivas y poco variadas (4).
- Contenidos (22): engloba categorías referidas a las temáticas teóricas trabajadas en las diferentes clases: escasa claridad en la relación teoría-práctica (3) y ampliar contenidos, por ejemplo, incorporando vídeos de ampliación (2).
- Metodología (14): se refiere a la manera en la que se han diseñado y aplicado estrategias de instrucción para mejorar el aprendizaje del alumnado. Es decir, cómo se han impartido los distintos contenidos y módulos, así cómo desde qué enfoque. Hace referencia también a aspectos funcionales de la estructuración de las sesiones. Una de las categorías más mencionadas son pedir mayor participación del alumnado (por ejemplo con repercusiones en la nota o con repartos equitativos a principio de curso) (3).
- Evaluación (18): en esta dimensión se incluyen categorías relacionadas con la manera de estimar la puntuación o la nota que se otorga a cada alumno a final de curso: cuestionarios más ajustados al contenido que se da (6) o más pautas y orientaciones para la elaboración del trabajo final y los cuestionarios (3).
- A nivel organizativo-estructural (3): esta dimensión se refiere a los cambios que, de hacerse, deberían llevarse a cabo desde la estructuración del MPGS de la

ULL. Incluye hacer la asignatura anual o incorporar un mayor número de horas (3).

- No cambiaría nada (6): engloba a las personas que consideran que no cambiarían nada de lo realizado en la asignatura. Es interesante señalar que muchas de las personas que no cambiarían nada, además agradecen y alaban la labor realizada. Observamos un total de 101 aspectos que cambiarían mencionados, un número bastante menor que el de los aspectos valorados (176).

Figura 3

Frecuencias por cada dimensión de los aspectos que cambiarían (pregunta 2)



Nota: Los porcentajes se extraen del total de menciones, N=101.

Por último, exponemos el análisis de los dossiers. De ellos se extrajo una única dimensión en la que se incluyeron 13 categorías:

Dimensión: utilidad personal y profesional. Hace referencia al aporte o la aplicabilidad de la asignatura en general, o de aspectos concretos de la misma, tanto a nivel personal como a nivel profesional. Se incluyen en esta dimensión los aspectos que se han señalado directamente como “útiles”, así como expresiones equivalentes tales como “me ha servido para”, “me ha permitido” o “he aprendido a”. Se excluyen descripciones generales, correlaciones teóricas, objetivos de la asignatura y comentarios expresando la importancia de los mismos, puesto que no aluden explícitamente a la utilidad.

Categoría 1: asignatura en general (18). Se refiere a aspectos que ha aportado la asignatura en general, sin incidir en qué aspectos concretos les han sido útiles. Por ejemplo, “La asignatura en general me ha servido para darme cuenta de detalles que pueden pasar desapercibidos, confiar más en mí mismo/a y en mis capacidades como profesional”.

Categoría 2: gestión emocional (11). Hace referencia a los contenidos y las actividades de la asignatura orientadas al conocimiento y al manejo de las emociones. Por ejemplo, “Tener mayor conciencia emocional y conocer técnicas con las que regularme emocionalmente”.

Categoría 3: autocuidado (7). Esta categoría se refiere a todas las actividades y contenidos orientados al concepto de autocuidado del psicólogo. Este concepto incluye la responsabilidad personal y profesional de encargarnos de nuestras propias necesidades, así como estrategias y reflexiones en torno a este tema. Por ejemplo,

“Reconocer el autocuidado como responsabilidad personal y profesional. Ser más efectivos, ofrecer servicios de calidad, evitar el estrés y la fatiga por compasión”.

Categoría 4: herramientas, técnicas y dinámicas (12). En esta categoría incluimos herramientas, técnicas y dinámicas utilizadas en la asignatura y que gran parte del alumnado considera que podrá usar en su propio contexto profesional. Se engloban dentro de esta categoría también las recomendaciones de libros. Por ejemplo, “Herramientas, técnicas y dinámicas que aplicar en contexto profesional. Libros que usar y recomendar en la práctica profesional”.

Categoría 5: comunicación interpersonal (18). Se refiere a la utilidad de los módulos dedicados al trabajo de la comunicación interpersonal, es decir al trabajo relacionado con la transmisión de información (verbal y no verbal) tanto en el ámbito personal como profesional. Se incluyen en este punto las habilidades de comunicación interpersonal trabajadas, las estrategias, las reflexiones sobre los distintos conceptos relacionados, etc. Por ejemplo, “Prestar atención a la comunicación no verbal. Útil para mejorar la comunicación no verbal y llegar al otro con más facilidad o más rápido en un contexto profesional”.

Categoría 6: escucha activa (10). Tiene que ver con las actividades y los contenidos orientados a mejorar la escucha y la recepción de información, incluyendo componentes verbales y no verbales. Se incluyen también las estrategias y técnicas trabajadas. Por ejemplo, “He aprendido a escuchar y tener en cuenta cosas que normalmente suceden en mí cuando estoy escuchando, hacerme consciente de mis bloqueos internos y poder realizar una escucha realmente activa”.

Categoría 7: fomento de la participación y actividades del tipo expositivo (13).

Se refiere al hecho de que la asignatura requiere, y fomenta, la participación. Las personas que señalan esto como algo útil hacen referencia a tareas de tipo expositivo y, en general, al uso de dinámicas y actividades que implican la intervención en el grupo. Por ejemplo, “Me ha ayudado a soltarme y a dar a conocer un poquito más de mí al resto de los compañeros”.

Categoría 8: método de enseñanza (23). Está orientada a la originalidad con la que se plantean las clases que difiere del modelo de clase magistral estandarizado. Se refieren al dinamismo, la aplicabilidad, los distintos espacios y contextos en los que se desarrolla la actividad docente, la manera de plantear la participación, respetando los espacios y la voluntariedad, la estructura y la organización general de la asignatura, las actividades y técnicas escogidas etc. Por ejemplo, “Método de enseñanza útil para integrar la teoría en la práctica”.

Categoría 9: compañeros (13). Hace referencia al grupo de estudiantes, la cohesión, el aporte reflexivo, el compañerismo y la amistad. Por ejemplo, “Compartir con mi compañeros y comprendernos mutuamente”.

Categoría 10: profesoras (16). Se refiere a cualidades personales y profesionales de las docentes o a utilidades relacionadas con ellas. Por ejemplo, “Aprendizaje motivacional y aprendizaje vicario por el trabajo de las profesoras. Destaca la profesionalidad, implicación y la libertad que han ofrecido las profesoras que ha permitido que entendamos mejor la asignatura, dando voz a los alumnos y permitiéndonos exponer qué se puede mejorar y mantener”.

Categoría 11: actividades de rol-playing (10). Se incluyen en esta categoría las actividades de juego de roles realizadas en clase. Por ejemplo, “Actividades de rol-playing útiles para aprender cómo se realiza una entrevista clínica, cómo interactuar con el paciente y ver qué aspectos debo mejorar”.

Categoría 12: autoconocimiento (23). Engloba el trabajo orientado al conocimiento de uno mismo. Se incluye el contenido y las actividades de introspección y reflexivas en torno a nosotros mismos. Por ejemplo, “Utilidad general de la invitación al autoconocimiento para ser consciente de los sesgos personales y prejuicios”.

Categoría 13: formación en docencia (4). Se refiere al contenido dedicado a la formación docente, a las metodologías educativas y las formas de transmisión de conocimientos. Por ejemplo, “Sesiones de comunicación docente útiles para enfatizar la perspectiva del paciente y mejorar el trabajo en grupo”.

En relación al número de respuestas por categorías, presentamos en la Tabla 6 las frecuencias extraídas y el desglose completo aparece en el anexo IV. En ella podemos observar que las categorías más mencionadas son el autoconocimiento e introspección y el método de enseñanza (casi un 80% de los alumnos las señalan) así como la asignatura en general y la comunicación interpersonal (60%). Encontramos frecuencias elevadas en profesoras (16), compañeros y fomento de la participación y actividades del tipo expositivo (13 cada una).

Tabla 6

Frecuencias y porcentajes por categorías de la dimensión “utilidad personal y profesional” del análisis de dossiers

Categoría	Frec.	%	Categoría	Frec.	%
Método de enseñanza	23	76,67	Herramientas, técnicas y dinámicas	12	40
Autoconocimiento	23	76,67	Gestión emocional	11	36,67
Asignatura en general	18	60	Escucha activa	10	33,33
Comunicación interpersonal	18	60	Actividades de rol-playing	10	33,33
Profesoras	16	53,33	Autocuidado	7	23,34
Compañeros	13	43,33	Formación en docencia	4	13,33
Fomento de la participación y actividades del tipo expositivo	13	43,33			

Nota: Los porcentajes se extraen en relación al total de menciones posibles por categoría (30).

Discusión y conclusiones

A partir de lo expuesto anteriormente, una primera conclusión que podemos extraer es que, en general, el alumnado muestra un grado elevado de satisfacción con la asignatura.

La segunda conclusión que sugieren los datos es que la metodología docente y la implicación del profesorado son adecuadas, lo que explicaría el alto grado de satisfacción con la asignatura, tal y como hemos concluido anteriormente.

Profundizando un poco más, encontramos que se señala su carácter práctico y aplicabilidad, su formato dinámico y el hecho de que fomenta la implicación e interacción grupal. Esto coincide con la literatura científica donde se observa que la metodología docente cumple con las orientaciones europeas (Hernández, 2016) y con las indicaciones de diversos autores como Ruiz et al. (2016), los que orientan a utilizar un enfoque experiencial, práctico y propiciando a la vez una participación activa del alumnado. Así mismo, de las profesoras se señala su implicación y cercanía, y su buena actitud y disposición. Estos aspectos podrían estar ligados a la promoción de un clima agradable en el aula, al compañerismo y al fomento de la implicación e interacción grupal, considerados favorecedores de la integración de contenidos. Además, estas actitudes de las docentes coinciden con las deseables del terapeuta (Bados y García, 2011), permitiendo un aprendizaje vicario al alumnado.

Un tercer aspecto que no podemos dejar de señalar es que los resultados indican que la asignatura ha resultado útil a los alumnos tanto a nivel personal como profesional. Esto se refleja en la extracción de dimensiones y categorías de los dossiers, donde tuvo que establecerse como una dimensión única la utilidad personal y

profesional, ya que los estudiantes decían ser incapaces de separar un aspecto del otro. Esto es de especial relevancia teniendo en cuenta que el objetivo de la asignatura no sólo se centra en la adquisición y reflexión sobre habilidades terapéuticas, sino en la adquisición de herramientas de ajuste personal, aspectos considerados fundamentales para el ejercicio profesional de los terapeutas (Herrera et al 2012; Negrín, 2016).

Una cuarta conclusión se relaciona con aspectos que la asignatura debe mejorar, entre ellos la conexión entre los aspectos teóricos y prácticos. Otra sugerencia que se destaca es la reducción del tiempo dedicado al visionado de los vídeos de *role-playing*. Esta actividad ha sido destacada también por su implicación emocional, ya que supone representar, grabar y visionar el juego de roles delante de la clase, provocando en algunos estudiantes tensión y nerviosismo, y pudiendo resultar pesada o repetitiva para otros. Por último, el ajuste de la evaluación a los contenidos impartidos no se considera pertinente, por lo que sería adecuada una revisión del contenido de la evaluación diseñada.

Como sugerencia de mejora, sería interesante poder comparar resultados entre diferentes universidades en las que se imparte con distintos docentes y metodologías. Por otro lado, a nivel metodológico, podría introducirse una validación interjueces para la selección de dimensiones y categorías planteadas en el análisis cualitativo.

Consideramos que a pesar de las limitaciones que pueda tener, este estudio es relevante porque aporta la evaluación de una asignatura de entrenamiento en habilidades terapéuticas desde el punto de vista del alumnado (Tirado et al., 2006; Hernández et al., 2010; Escalera et al., 2012; Hernández, 2016) utilizando los instrumentos adecuados para ello (Llorent-Bedmar y Cobano-Delgado, 2019; Tirado et al., 2006; Escalera et al.,

2012; Hernández et al., 2010). Creemos necesario que se sigan realizando este tipo de estudios que ayuden a mejorar los programas de formación de futuros profesionales para que puedan adquirir las habilidades necesarias para su desempeño profesional.

Referencias

Antón, N. A. y Hernández, M. (2022). *La empatía olvidada: Una revisión sistemática sobre sus consecuencias en la psicología*. [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de La Laguna]. Repositorio Institucional de la Universidad de La Laguna. <https://riull.ull.es/xmlui/>

Araya-Véliz, C. y Porter, B. (2017). Habilidades del terapeuta y mindfulness. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 26(2), 223-240. <https://doi.org/10.24205/03276716.2017.1014>

Bado, A. y García, E. (2011). *Habilidades terapéuticas*. OMADO, Universidad de Barcelona. <http://hdl.handle.net/2445/18382>

Baena, F. (2017). *Qué estereotipos tienen las personas en situación de exclusión social hacia los psicólogos*. [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de La Laguna]. Repositorio Institucional de la Universidad de La Laguna. <https://riull.ull.es/xmlui/>

Barceló, T. (2012). Las actitudes básicas rogerianas en la entrevista de relación de ayuda. *Miscelánea comillas*, 70(136), 123-160.

Caballo, V. E., Silveira, J. M., y Marinho, M. L. (2003). Cuestiones olvidadas en la terapia conductual: las habilidades del terapeuta. *Psicología conductual*. Behavioral

psychology: *Revista internacional de psicología clínica y de la salud*, 11(1), 135-161.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=643722>

Eysenck, H. J. (1952). The effects of psychotherapy research: an evaluation. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 16, 319-324.

Fernández, A.(2008). Habilidades terapéuticas en terapia de lenguaje. Relación terapeuta-paciente. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 28(1), 34-45.

[https://doi.org/10.1016/s0214-4603\(08\)70044-5](https://doi.org/10.1016/s0214-4603(08)70044-5)

Hernández, C. A., Velásquez, D., Pérez, S. y Hernández, J. J. (2010). Evaluación de la calidad de las asignaturas en el ámbito de la Sede Universitaria Municipal Camajuaní, Cuba. *Acta Universitaria* 20(1) 35-41. <https://doi.org/10.15174/au.2010.74>

Hernández, E. (2016). *Análisis de la percepción de las competencias en estudiantado universitario de psicología y egresados psicólogos*. [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de La Laguna]. Repositorio Institucional de la Universidad de La Laguna <https://riull.ull.es/xmlui/>

Hill, C. E. y Knox, S. (2009). Processing the Therapeutic Relationship. *Psychotherapy Research*, 19(1), 13-29. <https://doi.org/10.1080/10503300802621206>

Mearns, D. y Thorne, B. (2003). *La terapia centrada en la persona hoy*. México: Desclée De Brouwer.

Orden ECD/1070/2013, de 12 de junio, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales de Máster en Psicología General Sanitaria que habilite para el ejercicio de la profesión titulada y regulada de Psicólogo General Sanitario. *Boletín Oficial del Estado*, 142, 14 de junio de 2013.

<https://www.boe.es/eli/es/o/2013/06/12/ecd1070>

Orlinsky, D., Grawe, K. & Parks, K. (1994). Process and outcome in psychotherapy. En A.E. Bergin & S.L. Garfield (Eds.), *Handbook of psychotherapy and behavior change* (4ta. ed., pp. 270-378). Nueva York: Wiley

Rodríguez, M. L. y Salinas, J. P. (2011). Entrenamiento en habilidades terapéuticas: Algunas consideraciones. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 16(2), 211-225. <https://www.redalyc.org/pdf/292/29222521001.pdf>

Rogers, C. (1989). *El proceso de convertirse en persona*. Editorial Paidós, Barcelona.

Ruiz, J., Bados, A., Fusté, A., García-Grau, E., Saldaña, C., Lluch, T. (2016). Aprendizaje experiencial de habilidades terapéuticas y análisis de su utilidad en función de la personalidad. *Behavioral Psychology, Psicología Conductual*, 24(3), 405-422.

Safran, J. D. y Segal, Z. V. (1994). *El proceso interpersonal en la terapia cognitiva*. Barcelona: Ediciones paidós.

Santibáñez, P. M., Román, M. F., Lucero, C., Espinoza, A. E., Irribarra, D. E., & Müller, P. A. (2008). Variables Inespecíficas en Psicoterapia. *Terapia psicológica*, 26(1), 89-98. <https://doi.org/10.4067/s0718-48082008000100008>

Santibáñez, P. M., Román, M. F. y Vinet, E. V. (2009). Efectividad de la psicoterapia y su relación con la alianza terapéutica. *Interdisciplinaria*, 26(2), 267-287.

Webb, A. C, Forgeard, M., Israel E. S., Lovell-Smith, N., Beard, C. y Björgvinsson, T. (2022). Personalized Prescriptions of Therapeutic Skills From Patient Characteristics: An Ecological Momentary Assessment Approach. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 90(1), 51-60. <https://doi.org/10.1037/ccp0000555>

Watson, D. L. y Tharp, R. G. (1985). *Self-directed behavior - self-modification for personal adjustment* (4ª edición). Monterey: Brooks/Cole.

Young, J. y Maack, D. J. (2020). Incorporating deliberate practice in the process of continual therapeutic skill development. [Incorporar la práctica deliberada en el proceso de desarrollo continuo de habilidades terapéuticas.] *Cognitive and Behavioral Practice* 28(2), 267-280.

<http://dx.doi.org.accedys2.bbtk.ull.es/10.1016/j.cbpra.2020.09.009>

Apéndices

ANEXO I: Cuestionario de elaboración propia

Valoración de la asignatura: Entrenamiento de habilidades básicas de la Psicología General Sanitaria

Este cuestionario trata de recoger la evaluación que haces de distintos aspectos de la asignatura. Te rogamos respondas con sinceridad, ya que de esta manera podremos mejorar nuestro trabajo.

RESPECTO A LA ASIGNATURA EN GENERAL:

El nivel de formación profesional proporcionada ha sido *

	1	2	3	4	5	
Muy bajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy alto

El nivel de organización de la materia ha sido *

	1	2	3	4	5	
Muy bajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy alto

El nivel de interés que ha despertado ha sido *

	1	2	3	4	5	
Muy bajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy alto

El grado en que los materiales y dinámicas se adecuaron al contenido ha sido *

	1	2	3	4	5	
Muy bajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy alto

Creo que el tiempo dedicado a cada contenido es el adecuado *

	1	2	3	4	5	
Muy bajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy alto

Su nivel de utilidad y aplicabilidad profesional ha sido *

	1	2	3	4	5	
Muy bajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy alto

Su nivel de utilidad y aplicabilidad personal ha sido *

	1	2	3	4	5	
Muy bajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy alto

Su nivel de complejidad o dificultad ha sido *

	1	2	3	4	5	
Muy bajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy alto

El nivel de satisfacción general con la materia ha sido *

	1	2	3	4	5	
Muy bajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy alto

RESPECTO A LA LABOR DOCENTE

El nivel de interacción positiva docente-alumnado ha sido *

	1	2	3	4	5	
Muy bajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy alto

El nivel de interacción positiva entre el alumnado ha sido *

	1	2	3	4	5	
Muy bajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy alto

El grado de claridad y organización en la exposición ha sido *

	1	2	3	4	5	
Muy bajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy alto

El grado para generar motivación e interés ha sido *

	1	2	3	4	5	
Muy bajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy alto

La capacidad para conducir al grupo ha sido *

	1	2	3	4	5	
Muy bajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy alto

El grado de conocimiento y dominio de la materia ha sido *

	1	2	3	4	5	
Muy bajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy alto

RESPECTO A TU IMPLICACIÓN PERSONAL

Mi interés y esfuerzo personal ha sido *

	1	2	3	4	5	
Muy bajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy alto

Mi participación en los debates y diálogos ha sido *

	1	2	3	4	5	
Muy bajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy alto

TU OPINIÓN

Tres aspectos que valoro de la asignatura *

Tres aspectos que cambiaría de la asignatura *

* Obligatorio

ANEXO II: Base de datos institucional (Apartado cuantitativo de la asignatura)

Valoración de la actividad docente del profesorado²

Necesitamos recoger tu valoración sobre la calidad docente recibida. Por ello te invitamos a participar en una breve encuesta de satisfacción con la labor docente de tu profesorado, que no te llevará más de 5 minutos responder. La importancia de este procedimiento, precisa de una participación activa, responsable y honesta por tu parte, con la que contribuirás a la mejora de la docencia en nuestra Universidad.

Además, por cumplimentar esta encuesta podrás registrar tu participación en el sorteo de 15 unidades Chromebooks que tendrá lugar el 15 de febrero de 2023.

Edad: *

Por favor seleccione sólo una de las siguientes opciones:

- Menos o 20 años
- 21 - 25 años
- 26 - 30 años
- 31 - 35 años
- 36 o más años

Sexo: *

Por favor seleccione sólo una de las siguientes opciones:

- Mujer

² Las preguntas de "Edad" y "Sexo" solo se recogieron en el curso 2018-2019. Se excluyen de este cuestionario las preguntas de carácter cualitativo.

- Hombre
- No binario
- Prefiero no responder

Por favor, seleccione la respuesta apropiada para cada concepto:

1. En la asignatura "Entrenamiento en habilidades básicas": Los contenidos están actualizados y resultan relevantes para el desempeño profesional:

Nada de acuerdo	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	Totalmente de acuerdo
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

2. En la asignatura "Entrenamiento en habilidades básicas": Los recursos empleados por el profesorado (material, bibliografía, presentaciones) facilitan el proceso de aprendizaje:

Nada de acuerdo	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	Totalmente de acuerdo
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

3. En la asignatura "Entrenamiento en habilidades básicas": El profesorado propone actividades prácticas enfocadas a la futura profesión:

Nada de acuerdo	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	Totalmente de acuerdo
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

4. Nivel de satisfacción general con la asignatura "Entrenamiento en habilidades básicas":

Nada de acuerdo	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	Totalmente de acuerdo
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

ANEXO III: Frecuencias de categorías y dimensiones del cuestionario de elaboración propia

A continuación se presentan las dimensiones y categorías así como las frecuencias asociadas a cada una de las dos preguntas. Los sujetos están numerados en el orden en el que aparecen en nuestros datos, de tal manera que del 28 en adelante son del curso 2021-2022.

Pregunta 1: “Tres aspectos que valoro de la asignatura”

1. PROFESORADO (Total: 41)

Esta dimensión incluye categorías personales y profesionales que hacen referencia a las docentes de la asignatura.

Implicación: Total (5) Participantes 18, 19, 24, 25, 27

Cercanía y buen trato: Total (6) Participantes 5, 23, 26, 27, 28, 45

Buena actitud y disposición : Total (4) Participantes 20, 23, 29, 31

Capacidad para transmitir y hacer claros los contenidos: Total (3) Participantes 6, 32, 37

Capacidad para motivar/despertar interés: Total (3) Participantes 3, 36, 46

Interés por hacer al alumnado participe del proceso de aprendizaje: Total (2) Participantes 17, 46

Creatividad: Total (2) Participantes 22, 30

Ser dos profesoras: Total (2) Participantes 34, 35

Esfuerzo de las profesoras: Total (2) Participantes 36, 37

Accesibilidad/Facilidad de relación con las docentes: Total (2) Participantes 30, 49

Otras: Total (1)

Tolerancia: 48

Adaptación y flexibilidad: 23

Profesionalidad: 45

Claridad: 34

Comprensión/Buen entendimiento: 4

Buen hacer: 23

Apertura: 23

Vitalidad: 22

Escucha: 30

Amenas: 34

2. MÉTODO DE ENSEÑANZA (Total: 88)

Esta dimensión se refiere a la manera en la que se han diseñado y aplicado estrategias de instrucción para mejorar el aprendizaje del alumnado. Las categorías incluidas en esta dimensión tienen que ver con cómo se han impartido los distintos contenidos y módulos, así como desde qué enfoque.

Carácter práctico/Aplicabilidad: Total (23) Participantes 1, 2, 4, 8, 9, 10, 12, 13, 15, 16, 18, 21, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 39, 40, 42, 44, 47

Dinámico: Total (19) Participantes 1, 2, 4, 5, 7, 8, 11, 12, 16, 17, 21, 22, 27, 28, 33, 38, 39, 44, 48

Fomenta la implicación e interacción grupal: Total (11) Participantes 5, 9, 13, 15, 17, 21, 29, 33, 35, 38, 39

Utilidad profesional y personal: Total (8) Participantes 3, 6, 9, 11, 27, 28, 35, 42

Original/Creativo: Total (6) Participantes 3, 7, 25, 31, 40, 49

Experiencial/Personal/Vivencial: Total (3) Participantes 4, 7, 35

Buena metodología: Total (3) Participantes 19, 21, 44

Buena estructura y organización (Distribución del tiempo): Total (3) Participantes 36, 42, 46

Forma de evaluar la asignatura (Ev. Continua): Total (3) Participantes 6, 36, 37

Motivante: Total (2) Participantes 2, 3

Facilidad para hablar en clase/Libertad y motivación para expresar lo que pensamos: Total (2) Participantes 48, 50

Otras: Total (1)

Sencillo: 33

Enriquecedor: 3

Positivo: 3

Empezar trabajando en grupos pequeños e ir agrandándolos: 31

Se centra en la importancia de la salud mental: 50

3. TÉCNICAS CONCRETAS DE ENSEÑANZA (Total: 19)

En esta dimensión se incluyen categorías referentes a las herramientas, técnicas y actividades utilizadas durante las distintas sesiones.

Utilización de dinámicas: Total (7) Participantes 3, 8, 20, 29, 32, 34, 36

Uso de ejemplos (concretos, gráficos): Total (2) Participantes 1, 11

Revisión y análisis de vídeos: Total (2) Participantes 13, 38

Herramientas profesionales/personales: Total (2) Participantes 32, 45

Actividades variadas y útiles: Total (2) Participantes 43, 47

Otras: Total (1)

Utilización de vídeos: 11

Rol-playing: 14

Tareas de Livia: 10

Actividades que generan cohesión grupal: 49

4. CONTENIDOS (Total: 15)

Con esta dimensión nos referimos a las temáticas impartidas en la asignatura.

Entrenamiento en habilidades de comunicación

(inter/intra personal, verbal y no verbal, escucha activa y expresión): Total (5)

Participantes 11, 20, 24, 41, 50

Buenos contenidos teóricos: Total (4) Participantes 14, 16, 19, 47

Vinculación de contenidos teóricos y prácticos: Total (2) Participantes 11, 25

Otras: Total (1)

Reconocer emociones, controlarlas y darles importancia: 41

Buena estructura y organización de los contenidos: 11

Contenidos importantes: 30

Contenidos útiles: 6

5. CLIMA DEL AULA (Total: 7)

Esta dimensión hace referencia a la percepción general de las clases desde el punto de vista emocional, es decir, al estado de ánimo colectivo percibido.

Clases muy amenas: Total (3) Participantes 36, 37, 49

Buen clima creado por profesorado y alumnado: Total (2) Participantes 25, 43

Otras: Total (1)

Diversión: 17

Agradable acudir a las clases: 23

6. ALUMNADO (Total: 6)

Esta dimensión engloba categorías relacionadas directamente con los estudiantes que asisten a las clases.

Participación activa del alumnado: Total (4) Participantes 10, 12, 25, 43

Cohesión entre compañeros: Total (2) Participantes 8, 26

Pregunta 2: “Tres aspectos que cambiaría de la asignatura”

1. SOBRE METODOLOGÍA Total (14)

Esta dimensión se refiere a la manera en la que se han diseñado y aplicado estrategias instruccionales para mejorar el aprendizaje del alumnado. Es decir, cómo se han impartido los distintos contenidos y módulos, así cómo desde qué enfoque. Hace referencia también a aspectos funcionales de la estructuración de las sesiones.

Pedir mayor participación del alumnado p.e con repercusiones en la nota o con repartos equitativos a principio de curso: Total (3) Participantes 29, 35, 44

Otras: Total (1)
 Igualar el tiempo de docencia entre profesoras: 9
 Dar clases más instruccionales: 10
 Dejar una sesión en la que el alumnado escoja una posible temática a trabajar:
 18
 Mayor retroalimentación: 22
 Cambiar la distribución de los módulos: 24
 Parte de Livia: 27
 Más uso de materiales como fragmentos de películas: 28
 Que en la segunda parte de la clase fuera el alumnado el que pusiera en práctica
 los contenidos de la semana anterior: 29
 Mejora de la explicación de las tareas: 32
 Hacerla más amena: 40
 Más ejercicios en pareja y grupo: 44

2. SOBRE CONTENIDOS Total (22)

Esta dimensión se refiere a las temáticas teóricas trabajadas en las diferentes
 clases.

Escasa claridad en la relación teoría-práctica: Total (3) Participantes 17, 24, 27

Ampliar contenidos (p.e incorporando vídeos de ampliación): Total (2)

Participantes 1, 13

Reducir la redundancia en el contenido: Total (2) Participantes 2, 9

Diapositivas demasiado esquemáticas, incluir más información/Estructuración
 de las presentaciones: Total (2) Participantes 41, 45

Hacer las sesiones teóricas más dinámicas: Total (2) Participantes 41, 46

Ampliar el tiempo dedicado a contenidos: Total (2) Participantes 12, 19

Otras: Total (1)

No mezclar contenidos (empezar con unas profesoras, cambiar y luego volver): 8

Trabajar asertividad: 20

Mejorar la bibliografía: 2

Abarcar más temáticas: 22

Reducir el tiempo dedicado a temas introductorios (dar por sentado): 11

Temas más rápidos de dar: 40

Reducir el tiempo dedicado a contenidos teóricos: 48

Interacción entre los contenidos de las distintas asignaturas: 29

Motivar más sobre los contenidos teóricos: 45

3. SOBRE PARTE PRÁCTICA Total (38)

Esta dimensión hace referencia a la porción de las clases que se dedica a actividades experienciales que tienen que ver con la aplicación de los contenidos más puramente teóricos.

Reducir tiempo dedicado al visionado de actividades de rol-playing: Total (8)

Participantes 1, 3, 5, 6, 8, 15, 24, 27

Algunas sesiones/actividades repetitivas y poco variadas: Total (4) Participantes

10, 20, 25, 37

Dinámicas más aplicables profesional y personalmente: Total (3) Participantes

7, 31, 33

Incorporar actividades que afiancen los conocimientos teóricos: 45

Actividades enfocadas en situaciones reales de sesión (p.e qué harías en una situación profesional dada o comunicación en situaciones difíciles): Total (3) Sujetos 1, 20, 36

Ampliar el tiempo para el desarrollo de dinámicas: Total (2) Participantes 5, 23
 Reducir el tiempo de algunas dinámicas/sesiones: Total (2) Participantes 16, 18
 Eliminar las sesiones en las que se graba (tensión y nerviosismo): Total (2) Participantes 41, 44

Aumentar el número de dinámicas Total (3) Participantes 12,22,21

Otras: Total (1)

Mayor uso del recurso de grabaciones para comentar: 31

Más visualización de casos prácticos: 19

Cambiar el enfoque de las actividades prácticas no voluntarias: 7

Ampliar la parte práctica: 48

Más actividades para pensar individualmente: 28

Más tareas en subgrupo que en gran grupo: 28

Más role-playings: 29

Adaptar las dinámicas a otras poblaciones: 30

Adaptación de dinámicas para complejizarlas: 31

Profundizar más en la historia de vida con un caso de ejemplo: 34

4. SOBRE EVALUACIÓN Total (18)

En esta dimensión se incluyen categorías relacionadas con la manera de estimar la puntuación o la nota que se otorga a cada alumno a final de curso.

Cuestionarios más ajustados al contenido impartido: Total (6) Participantes 9, 10, 15, 17, 25, 39

Más pautas y orientaciones para la elaboración del trabajo final: Total (2)

Participantes 39, 46

Cambiar la obligatoriedad de la asistencia: Total (2) Participantes 32, 37(p.e que fuera puntuable)

Otras: Total (1)

Más ayuda y guía para los cuestionarios: 2

Cambiar el tiempo limitado en los tests online: 26

Exponer el trabajo de intervención en el aula: 13

Dossier muy extenso: 32

Recoger asistencia al final de la clase, no al principio: 17

Evaluaciones con móviles/kahoot: 13

Eliminar el dossier y sustituirlo por actividades breves/resúmenes puntuables en relación a cada sesión: 37

Que las actividades del aula sean puntuables: 42

5. A NIVEL ORGANIZATIVO-ESTRUCTURAL Total (3)

Esta dimensión se refiere a los cambios que, de hacerse, deberían llevarse a cabo desde la estructuración del Máster de Psicología General Sanitario de la ULL.

Hacer la asignatura anual/Mayor número de horas: Total (3) Participantes 18, 19, 25

6. NO CAMBIARÍA NADA Total (6)

Esta dimensión engloba la opinión de no cambiar nada de lo realizado en la asignatura. Es interesante señalar que muchas de las personas que no cambiarían nada, además de escribir esto, agradecen y alaban la labor realizada.

Nada: Total (6) Participantes 14, 38, 43, 50, 49, 47

Solo cambiaría x: Total (4) Participantes 3, 5, 6, 42

Todo bien en general: 49; Bastante contento/a: 5

Me ha gustado mucho y me ha ayudado en lo personal y laboral: 43

ANEXO IV: Desglose de datos del análisis de *dossiers*

Participantes del análisis de *dossiers* por categorías

A continuación, se desglosan los participantes considerados en cada una de las categorías expuestas en el trabajo, así como las distintas utilidades mencionadas. “P” hace referencia al participante y el número que le sigue sirve exclusivamente para facilitar la contabilización. Las claves entre paréntesis son propias de cada participante, los primeros cuatro números se corresponden con el curso académico (18-19 o 21-22) y el número a continuación identifica el trabajo. Todos los participantes comienzan su frase mencionando la utilidad del aspecto en el que los englobamos y seguidamente expresan lo que se muestra en este anexo. Se ha intentado mantener lo máximo posible la literalidad, no obstante se han hecho pequeñas modificaciones de forma que favorecen la comprensión. Además, para conservar la intimidad, las palabras que muestran un género se han sustituido para que tengan una terminación en x.

Categoría 1: Asignatura en general

Total: 18 personas

P1 (18-19 02): Practicar habilidades que se usan en la práctica profesional (escucha activa, regulación emocional, empatía, comunicación y recepción de información...).

P2 (18-19 03): Mejorar en el trabajo en grupo.

P3 (18-19 04): Disfrutar y valorar las pequeñas cosas. Ser más empáticx.

P4 (18-19 06): Ser más consciente de la imagen que doy. Habilidades presente que pensaba que no estaban y conciencia de otras que me gustaría mejorar.

P5 (18-19 07): Ser más empático. Por ejemplo, al ver en nosotros los problemas que se generan para la comunicación interpersonal y las dificultades emocionales, aún siendo psicólogos y estando en este contexto, me planteo las de los pacientes y empatizo mucho más.

P6 (18-19 10): Ejercer mejor las funciones de psicólogo desde un punto de vista más práctico.

P7 (18-19 11): Aumentar la confianza en mí como psicólogo. Desarrollar estrategias de comunicación, aprender a establecer un clima cálido, a tener escucha activa etc. Habilidades de empatía, entrevista y solución de problemas.

P8 (18-19 13): Darnos cuenta de detalles que pueden pasar desapercibidos. Confiar más en mí mismo y en mis capacidades como profesional.

P9 (21-22 04): Tomar conciencia y reflexionar sobre aspectos esenciales que permiten el desarrollo personal y un mayor éxito y eficacia profesionales. Empatía, generar clima adecuado: Buena relación terapéutica.

P10 (21-22 05): Espacio seguro para mejorar. Mediar, manejar la comunicación, abrirme a los demás.

P11 (21-22 06): Conocer, desarrollar y trabajar habilidades como autoconocimiento, gestión emocional, autocuidado, comunicación interpersonal (y variables que median en ella), escucha, congruencia entre comunicación verbal y no verbal, estrategias de comunicación verbal, habilidades básicas en el contexto docente: Relacionarnos de una forma más eficiente y adaptativa con los demás. Mejorar relaciones sociales. Aumentar el bienestar personal, sentirnos más conectados y unidos a los demás. Ser más consciente de dichas habilidades y de la necesidad de trabajarlas de forma constante. Empatizar con los clientes, fomentar la congruencia entre lo que decimos y hacemos.

P12 (18-19 14): Recordar y aprender conceptos. Darme cuenta de errores. Aprender las habilidades y contextualizar los conceptos en la práctica

profesional (la comunicación interpersonal, la actitud comunicativa, la escucha activa, la empatía, las emociones, la resolución de problemas etc.). Hacerme mejor profesional. He aprendido mucho y es muy interesante y muy útil.

P13 (18-19 15): Trabajar las habilidades de forma práctica y experimentar factores que pueden interferir en la relación terapéutica, tanto generales como sesgos personales. Conocer aspectos sobre mí y potenciar características personales y profesionales.

P14 (21-22 08): Relacionarme mejor con el resto de los compañeros, ser más participativa, dotarme de conocimientos y recursos para trabajar la regulación emocional, el autoconocimiento o para poner en práctica las habilidades comunicativas.

P15 (21-22 10): Se ha potenciado mi interés genuino por la persona y su situación e intento acceder a ella desde una perspectiva persona-persona y no profesional-persona. He adquirido la visión de que uno debe ir con la mente y el cuerpo en calma a terapia y he aprendido a integrar mi yo personal con mi yo profesional. Estoy más segura a nivel profesional.

P16 (21-22 12): Poner en práctica los contenidos en sesiones como psicóloga.

P17 (21-22 13): Aceptarme, respetarme y valorarme más a mí misma, reflexionar más sobre mis experiencias y emociones y desarrollar múltiples estrategias y habilidades de comunicación.

P18 (21-22 02): La asignatura ha sido un éxito académico, con una gran innovación en la enseñanza que han hecho que sea atractiva y que tengamos un verdadero aprendizaje significativo.

Categoría 2: Gestión emocional

Total: 11 personas

P1 (21-22 01): Entender la necesidad de percibir, reconocer, comprender y sobre todo responsabilizarse de las propias emociones. Utilidad personal: Mejora del bienestar personal. Adecuado manejo de emociones. Utilidad profesional: Ayudar a otros a regular sus emociones.

P2 (21-22 02): Gestión de emociones útil para relacionarnos mejor con el resto.

P3 (18-19 08): Mejorar el vocabulario emocional.

P4 (18-19 10): Conciencia emocional. Vocabulario amplio de emociones.

P5 (18-19 11): Ámbito emocional: Hacernos preguntas sobre nuestro modo de ser, sentir y pensar constructivamente. Identificar aspectos a potenciar.

P7 (21-22 06): Ayudar a definir emociones. (Ut. General)

P6 (21-22 04)³

P8 (21-22 07): Pararme a reconocer las emociones experimentadas durante el día. Reflexionar sobre cómo cada persona podemos experimentar las emociones de un modo diferente e identificarlas.

P9 (21-22 09): Tener mayor conciencia emocional y conocer técnicas con las que regularme emocionalmente.

P10 (21-22 11): Hacerme consciente de las emociones predominantes en el día.

P11 (21-22 15): Gestión emocional útil como herramienta imprescindible.

Categoría 3: Autocuidado

Total: 7 personas

P1 (21-22 01): Reconocer el autocuidado como responsabilidad personal

³ Los participantes que aparecen sólo con la clave identificativa en la categoría exponen la utilidad del aspecto sin incidir en nada más.

y profesional. Utilidad: Ser más efectivos, ofrecer servicios de calidad, evitar el estrés y la fatiga por compasión.

P2 (21-22 02): Ser consciente de la importancia del autocuidado es útil porque influye positivamente en el proceso terapéutico.

P3 (21-22 07): Reflexionar y hacerme consciente de que generalmente practico poco el autocuidado, sobre todo no hago nada preventivo y antepongo otros haceres a ello. He visto cómo puede repercutir en mi profesión además de a nivel personal y me ha servido para darle la importancia que merece.

P4 (21-22 08): Darme cuenta de la importancia del autocuidado, me ha ayudado a pensar más en mí, darle más importancia a mi descanso y dedicarme tiempo a mí mismx.

P5 (21-22 09): Darle más importancia al autocuidado.

P6 (21-22 10): Darle importancia al autocuidado, empezar a tomarme más en cuenta. P7 (21-22 15): Reconocer el autocuidado como un imperativo ético para la práctica profesional.

Categoría 4: Herramientas, técnicas y dinámicas (para usar en un contexto profesional)

Total: 12 personas

P1 (21-22 01): Herramientas como “disociación instrumental” aplicable y útil para evitar el estrés profesional.

P2 (21-22 02): Herramientas, técnicas y dinámicas que aplicar en contexto profesional. Libros que usar y recomendar en la práctica profesional.

P3 (18-19 02): Dinámicas y técnicas que aplicaré cuando ejerza. P4 (18-19 10): Herramientas útiles, p.e emocional.

P5 (18-19 11) P7 (18-19 13), P9 (21-22 05), P10 (21-22 06), P12 (21-22 07)

P6 (18-19 12): Oportunidad de crecer personalmente y tener momentos significativos con los compañeros.

P7 (21-22 04): Recursos y estrategias. Libros útiles en la práctica profesional.

P8 (21-22 05): Clima saludable con mis compañeros de clase.

Aproximación hacia los demás.

P9 (21-22 06): Aumentan cohesión grupal y trabajo en grupo que termina extrapolándose al resto de asignaturas del máster. Un buen clima de trabajo es fundamental para sentirse a gusto y para tener un mejor desempeño y rendimiento.

P11 (18-19 15): Herramientas útiles a nivel personal y profesional. P12 (21-22 07): Actividades útiles para aprender en grupo.

P13 (21-22 11): Recomendaciones de lecturas, documentales etc. para adquirir conocimiento extra.

P14 (21-22 12): Aplicar dinámicas pudiendo prestar atención a los detalles que me frenaron a mí a la hora de hacerlas.

P15 (21-22 13): Recursos y dinámicas que puedo utilizar en mi futuro profesional, especialmente con niños.

P16 (21-22 15): Llevarlas a cabo con población infantil o adaptarlas para otro tipo de población.

Categoría 5: Comunicación interpersonal

Total: 18 personas

P1 (21-22 01): Entrenamiento en comunicación interpersonal. Utilidad: Mantener interacciones efectivas, saber comunicarnos con otros profesionales, trabajar en equipo (incluidos equipos multidisciplinares). Establecer relaciones terapéuticas más solidas, de mayor colaboración y alianza. Mejorar relaciones con el mundo en general y con las personas que nos rodean.

Entender que la comunicación interpersonal se adquiere con la práctica y el

entrenamiento. Utilidad: Motivarnos a permanecer en constante formación y evolución a nivel personal y profesional.

Aspectos emocionales de la CI. Utilidad: Favorecer la apertura de los clientes, reduciendo la distancia emocional.

P2 (21-22 02): Comunicación interpersonal útil para relacionarnos mejor con el resto.

P3 (18-19 01): Prestar atención a la comunicación no verbal. Útil para mejorar la comunicación no verbal y llegar al otro con más facilidad o más rápido en un contexto profesional.

P4 (18-19 03): Establecer habilidades y estrategias de comunicación y adaptarlas a la interacción.

P5 (18-19 04): Explorar las habilidades comunicativas. Potenciar mi futuro profesional. Útil para solventar situaciones conflictivas.

P6 (18-19 06): Correcta comunicación interpersonal. Descomponer elementos, tenerlos presente en futuro profesional. Tener conciencia de si los aplicamos o no.

P7 (18-19 07): Estrategias en la resolución de conflictos y en la comunicación interpersonal. P8 (18-19 09): Habilidades de comunicación. Congruencia entre comunicación verbal y no verbal.

P9 (18-19 10): Buena interacción con el cliente para abordar problemáticas.

P10 (18-19 12): Desarrollo de competencias interpersonales y comunicación interpersonal. P11 (21-22 04): Estrategias para recabar información, comunicación no verbal.

P12 (21-22 07): Cuestionarme cosas que debo mejorar para potenciar mis relaciones interpersonales. Saber qué factores que puedo tener en cuenta a la hora de emitir un mensaje o qué variables de la otra persona pueden influir. Gran herramienta como psicóloga.

P13 (21-22 10): Ahora intento ser congruente y transparente, poniendo en práctica lo aprendido en mis interacciones diarias (especialmente con mi pareja). Intento valorar más la situación que pueden estar viviendo mis amigxs y el papel que puedo jugar yo en sus vidas, intentando estar más presente para

dar apoyo a la vez que me cuido a mí). Cuando interactúo con alguien intento valorar qué atribuciones está haciendo, las expectativas que podría tener, qué está sintiendo, qué está haciendo... para ponerlo en práctica en mi futuro profesional.

P14 (21-22 11): Tomar conciencia de la comunicación para buscar la coherencia entre comunicación verbal y no verbal y sepamos percibirla de nuestros pacientes/clientes. P15 (21-22 12): Otorgarme un nuevo enfoque sobre la comunicación.

P16 (21-22 13): Interactuar con otras personas, trabajar mis habilidades comunicativas. P17 (21-22 14): Percatarme y reflexionar sobre la importancia de la comunicación verbal con unos ojos nuevos: examinando detalles, matices y desgranando la herramienta.

P18 (21-22 15): Entrenar, potenciar y mejorar la comunicación interpersonal, darme cuenta de los aspectos que intervienen en el proceso comunicativo.

Categoría 6: Escucha activa

Total: 10 personas

P1 (21-22 01): Escucha activa. Hacer preguntas, paráfrasis... Utilidad: Mejorar nuestra manera de comunicarnos y de entender a los otros, a nivel personal y profesional. P2 (18-19 04), P5 (21-22 04)

P3 (18-19 06): Importancia de la comunicación verbal y no verbal. P4 (18-19 12): Desarrollo de escucha activa.

P5 (21-22 05): Habilidades de escucha, importancia del silencio y del lenguaje no verbal. P6 (21-22 07): Darme cuenta de que me siento más cómoda escuchando que siendo escuchadx y que debo trabajar esa parte también.

P7 (21-22 09): He aprendido a escuchar y tener en cuenta cosas que normalmente suceden en mí cuando estoy escuchando, hacerme consciente de mis bloqueos internos y poder realizar una escucha realmente activa.

P8 (21-22 10): Importancia del lenguaje no verbal. Intento escuchar activamente, no solo lo que me dicen, sino cómo me lo dicen y cuándo.

P9 (21-22 11): Observar las habilidades para mostrarnos empáticos, reflexionar sobre qué rol nos hace sentir más cómodos, entrenar el que nos cuesta más y potenciar el otro.

P10 (21-22 15): Comunicación no verbal. Darme cuenta de que tenía una visión errónea de mí mismx en relación a este tema. Ser consciente de mis bloqueos internos a la hora de escuchar. Muy útil en mis relaciones sociales pero sobre todo al llevar a cabo un proceso terapéutico con un paciente.

Categoría 7: Fomento de la participación y actividades del

tipo expositivo Total: 13 personas

P1 (21-22 02): Exponerme ante los demás, hablar en público. Reforzar la confianza en mí mismx.

P2 (18-19 03), P4 (18-19 06): Pérdida de vergüenza a hablar en público. P3 (18-19 05): Confiar y dejar de lado la vergüenza.

P4 (18-19 08): Exposiciones. Tomar conciencia de aspectos que realizaba sin saberlo.

P5 (18-19 10): Me ha ayudado a soltarme a dar a conocer un poquito más de mí al resto de los compañeros.

P6 (18-19 13): Saber qué aspectos debo tener en cuenta a la hora de realizar una exposición. P7 (21-22 08): Mejoró la cohesión grupal y nos ayudó a las personas más tímidas a abrimos y participar más. Al exponer superé mis propias expectativas y el miedo de bloquearme y no saber continuar.

P8 (21-22 09): Pequeños grupos y luego ampliar: participar con mayor tranquilidad y soltura.

Potenciar la participación sin imponernos participar: hacernos sentir mucho más cómodxs.
Me ha permitido abrirme más.

P9 (21-22 09): Que las profesoras pensasen en mí para exponer me ha servido para demostrar de lo que soy capaz, siendo una actividad gratificante y reconfortante. Poder verme después me ha servido para darme cuenta de las cosas que se pueden cambiar de cara a otras exposiciones.

P10 (21-22 12): Cohesionar al grupo y perder algunos miedos.

P11 (21-22 14): Caldo de cultivo idóneo para que las personas un poco más retraídas socialmente encontrásemos nuestro sitio entre el resto y creásemos algunos lazos.

P12 (21-22 12): Trabajar en pequeños grupos y a continuación en grupos grandes: Trabajar con compañerxs con las que no había hablado anteriormente y mejorar la comunicación con ellxs.

P13 (21-22 13): Trabajar en pequeños grupos y a continuación en grupos grandes: Espacio para conocer mejor a mis compañeros. Motivarme para ir a clase toda la semana y hacer alguna que otra amistad.

Categoría 8: Método de enseñanza

Total: 23 personas

P1 (21-22 02): Método de enseñanza útil para integrar la teoría en la práctica.

P2 (18-19 07): Método de enseñanza: Comprensión e interiorización inmediata. Aprendizaje significativo.

P3 (18-19 08): Método de enseñanza: Elemento motivacional para continuar con el máster.

P7 (18-19 11): Útil para mejorar la cohesión de grupo. Clima cálido, de confianza, complicidad y apertura.

P8 (21-22 04): Aprendizaje significativo, integración de conceptos.

P9 (21-22 06): Me he sentido más involucradx en las sesiones y he reflexionado mucho más. El hecho de que tenga un enfoque tan práctico hace que podamos creer y confiar en la eficacia de los ejercicios que proponemos. Aprendizaje rico, experiencial, reflexivo y duradero.

P11 (21-22 07): Aprendizaje significativo.

P12 (21-22 08): Aprender involucrándonos y estando motivados. Clases muy enriquecedoras. Dinamismo y actividades variadas me ayudaron a mantenerme activa y participativa pese a que por mi situación personal estuviese cansada al llegar a las clases.

P13 (21- 22 09): Trabajo transversal de habilidades, con una forma de trabajar dinámica e

innovadora que hace que salga reforzada tanto profesional como personalmente.

P14 (21-22 11): Útil para seguir el hilo de los contenidos. Muy útil que se nos haya hecho reflexionar y que se nos haya escuchado para favorecer nuestro aprendizaje.

P15 (21-22 12): Método original, diferente, que se aleja de las convencionales clases y es útil porque permite que las clases se desarrollen de forma amena e ilusionante.

P16 (21-22 13): Interiorizar mejor lo trabajado desde la experiencia, favorecer la comprensión y consolidación de contenidos.

P17 (21-22 14): Enfrentarme a mis miedos, prestarme atención a mí mismx, método muy valioso.

P18 (21-22 01): Método interactivo, práctico y vivencial que ha permitido que adquiramos e integremos de manera significativa los conocimientos. Gran estructuración y organización, aprendizaje metafórico con organizadores previos: Aprendizaje útil, significativo y conectado con la experiencia.

P19 (21-22 02): Enseñanza útil para integrar la teoría en la práctica.

P20 (18-19 01): Asimilar el contenido, facilita la generalización y permite al conectar los contenidos con nuestra propia experiencia que el conocimiento esté mejor estructurado y con unos pilares más amplios.

P21 (18-19 05): Aprender mucho más y permitir tener una idea más clara de cómo relacionarnos con un paciente o cliente.

P22 (18-19 06): Hacer que el grupo estuviese mucho más motivado para responder adecuadamente a cada actividad.

P23 (18-19 03): El método conlleva implicación personal y eso permite que se consigan los objetivos para los que han sido diseñadas las sesiones.

P4 (18-19 10), P5 (18-19 11), P6 (18-19 12), P10 (18-19 14)

Categoría 9: Compañeros

Total: 13 personas

P1 (21-22 01): Enriquecerse de las aportaciones de los compañeros, por ejemplo sobre estrategias de autocuidado.

P2 (18-19 02): Establecer relaciones de compañerismo y amistad.

P3 (18-19 04): Conocer a los compañeros.

P4 (18-19 05): Empatizar y conocer a los compañeros.

P5 (18-19 06): Confianza, cohesión grupal, empatía.

P6 (18-19 08): Utilidad del trabajo en grupos.

P7 (18-19 09): Conocernos entre los compañeros. Confianza para hablar en público, buen clima.

P8 (18-19 13): Observar a compañeros: Ser más observador/a, detectar aspectos importantes de la comunicación, comunicarme de una forma más adecuada.

P9 (21-22 06): El tener que trabajar en muchas ocasiones en parejas, tríos o grupos me ha permitido poder relacionarme y conocer mejor a muchas personas de clase con las que antes había hablado muy poco y creo que esto es algo que debería mantenerse puesto que es uno de los puntos fuertes de la asignatura.

P10 (18-19 14) Pequeños grupos y luego grupo grande: promovió la cohesión grupal, un mejor conocimiento entre los miembros del grupo y un buen clima de confianza que facilitó nuestra apertura y participación.

P11 (18-19 15): Trabajar junto a compañeros. Ver cómo trabajo a nivel individual y grupal, cómo me adapto en los distintos roles y me desenvuelvo en distintas situaciones y contextos.

P12 (21-22 07): Muy enriquecedor ver diferentes puntos de vista.

P12 (21-22 09): Útil establecer lazos con compañeros y reforzar aquellos que ya tenía.

P13 (21-22 11): Compartir con mi compañeros y comprendernos mutuamente.

Categoría 10: Profesoras

Total: 16 personas

P1 (18-19 11): Esfuerzo, cercanía e implicación personal de las profesoras: Facilitar la apertura y la participación del grupo.

P3 (18-19 14): Favorecen nuestro interés y participación.

P2 (18-19 12)

P4 (18-19 15). La flexibilidad de las profesoras ha permitido que aprendamos con menos esfuerzo.

P5 (21-22 07): La cercanía de las profesoras ha sido útil para poder disfrutar de las actividades.

P6 (21-22 08): El dinamismo de las profesoras ayudó en todo momento a seguir el hilo de las explicaciones e interiorizar mejor lo que dábamos en clase sin caer en el aburrimiento.

P7 (21-22 09): Las profesoras han sabido jugar con las personas más tímidas y no han dejado que estuviésemos en clase sin estar presentes. Han conseguido que me sienta mucho más cómoda en las clases. Han sabido preparar las clases e innovar, saliendo de lo convencional y agradezco mucho la gran aplicabilidad que han conseguido con sus clases. Una gran actitud, mucho conocimiento, innovación, entrega han generado momentos que nos han hecho aprender y crecer como profesionales, como grupo y como personas.

P8 (21-22 11): Que las profesoras no hayan mantenido siempre el rol de expertas sino que haya habido un aprendizaje mutuo. El hecho de que ellas sigan aprendiendo y les guste lo que enseñan hace que tengamos una mayor motivación por aprender.

P9 (21-22 12): Grado de implicación que ha servido para que las sesiones salgan bien.

P10 (21-22 13): Esfuerzos de las profesoras han permitido que disfrutemos de las sesiones.

P11 (21-22 14): Profesoras abiertas y dinámicas, muy útil darnos la oportunidad de hablar, debatir y divagar.

P12 (21-22 01): Que las profesoras compartan su experiencia permite un aprendizaje vivencial y más significativo.

P13 (21-22 02): Aprendizaje motivacional y aprendizaje vicario por el trabajo de las profesoras. Destaca la profesionalidad, implicación y la libertad que han ofrecido las profesoras que ha permitido que entendamos mejor la asignatura, dando voz a los alumnos y permitiéndonos exponer qué se puede mejorar y mantener.

P14 (21-22 04): Las preguntas planteadas por las profesoras han favorecido el aprendizaje.

P15 (18-19 02): Participación de las profesoras en las dinámicas, actitud positiva y cercana y el enfoque integrador respecto a las aportaciones de los alumnos han favorecido un aprendizaje significativo.

P16 (18-19 04): Útil que quisieran hacer algo diferente, fueran cercanas y se unieran al grupo cómo lo hicieron.

Categoría 11: Actividades de role-playing

Total: 10 personas

P1 (21-22 02): Recabar información en la práctica profesional, saber qué aspectos hay que tener en cuenta en situación clínica.

P2 (18-19 04): Mejorar habilidades de la entrevista y aprender a reforzar.

P3 (18-19 05): Desenvolverme más como profesional. Aplicar habilidades interpersonales. P4 (18-19 12): Desarrollo de competencias profesionales.

P5 (18-19 13): Aprender cómo se realiza una entrevista clínica, cómo interactuar con el paciente y ver qué aspectos debo mejorar.

P6 (21-22 04): Mayor autonomía, soltura, perder miedo a sesión clínica, adquirir confianza. Poner en práctica los contenidos, conocer la importancia de otros no abordados.

P7 (21-22 07): Conocer otros ámbitos de la psicología clínica (p.e clínicas de gestación), poner a prueba mis habilidades, aprender de las correcciones y opiniones y disfrutar de la experiencia.

P8 (21-22 09): Tratar temas, ámbitos y áreas poco trabajadas en el resto de la formación.

P9 (21-22 13): Clarificar las habilidades y estrategias comunicativas.

P10 (21-22 15): Identificar y etiquetar un amplio repertorio de estrategias de comunicación verbal.

Categoría 12: Autoconocimiento e introspección

Total: 23 personas

P1 (21-22 01): Trabajar el autoconocimiento y la introspección aspectos muy útiles a nivel personal y profesional.

P2 (21-22 02): Introspección y autoconocimiento muy útiles para saber cómo influir en el proceso terapéutico.

P3 (18-19 02): Autoconocimiento útil ya que he mejorado mis habilidades de introspección y mi autoestima.

P4 (18-19 03): Utilidad general de la invitación al autoconocimiento. Ser consciente de los sesgos personales y prejuicios.

P8 (18-19 07): Límites y fortalezas para usar en sesiones.

P9 (18-19 08): Suposiciones e inferencias erróneas sobre la perspectiva del paciente.

Utilidad en general del autoconocimiento.

P10 (18-19 10): Mejor conocimiento de mí mismx. Expectativas, impresiones y saber derivar.

P11 (18-19 11): Autoconcepto más claro y más amable.

P12 (18-19 12): Familiarizarnos con nuestras propias emociones y prejuicios, favorecer el autoconocimiento y el de nuestros pacientes.

P13 (18-19 13): Darme cuenta de muchas cosas personales, de mi forma de procesar, interpretar y sentir los distintos eventos relevantes de mi vida.

P14 (21-22 04): Tomar conciencia de errores o aspectos a mejorar y fortalezas. Ejercer mejor funciones de psicólogx.

P15 (21-22 05): Mejorar la calidad de la interacción entre personas en contexto profesional. Reorganizar mi vida, recordar valores, memorias y emociones.

P16 (18-19 15): Trabajar y conocer aquellos aspectos a reforzar y poner en práctica.

P17 (21-22 07): Plantearme si tengo las habilidades necesarias para un/a psicólogo/a desarrolladas, cuestionarme qué habilidades tengo, si los demás lo perciben así y cuáles

puedo mejorar. Potenciarme la introspección. Transportarme a hechos y vivencias pasadas, revivir emociones, darme cuenta de cómo he gestionado y aprendido de las distintas situaciones, darme cuenta de que ya he perdonado a ciertas personas. He aprendido a

visualizar las situaciones de un modo más analítico.

P18 (21-22 09): Establecer lazos conmigo mismx. Útil porque me permitirá identificar variables positivas y negativas durante mi actuación profesional.

P19 (21-22 10): Darme cuenta de la importancia que tiene mi situación vital y mi cuidado en terapia. Orientar mi futuro en lugar de a trabajar muchas horas y ver al mayor número de personas posibles, a que las pocas personas que vea puedan recibir la mayor calidad posible de mí.

P20 (21-22 11): Nos permitían conocernos y conocer nuestras debilidades y fortalezas.

P21 (21-22 12): Descubrir habilidades que no sabía que tenía y poner en práctica otras que sabía que tenía.

P22 (21-22 13): Enfrentarme a sentimientos incómodos o difíciles y superar los retos, lo que me hizo sentir con mayor autoestima, autosuficiencia y seguridad hacia mí mismx. Ver mi vida y experiencias desde otra perspectiva.

P23 (21-22 15): Tener en mayor consideración mi autoconocimiento como factor clave e imprescindible a la hora de ejercer. Organizar y revisar mi trayectoria vital. Ser consciente de las posibles repercusiones que mis situaciones problemáticas pueden tener en consulta.

P5 (18-19 04), P6 (18-19 05), P7 (18-19 06)

Categoría 13: Formación en docencia

Total: 4 personas

P1 (21-22 02): Utilidad del conocimiento sobre cómo enseñar a los demás.

P2 (18-19 08): Sesiones de comunicación docente. Enfatizar la perspectiva del paciente y mejorar el trabajo en grupo.

P3 (18-19 08): Mayor importancia a la práctica para el aprendizaje.

P4 (21-22 09): Pensar en cómo captar la atención, aprender sobre psicoeducación.