

## VALORACIÓN DE INDICADORES DE CALIDAD EN UN ENTRENAMIENTO DE HABILIDADES COMUNICATIVAS

Assessment of quality indexes in a communication skills training

Carmen M. Hernández Jorge y Carmen-Marina de La Rosa

Universidad de La Laguna (España)<sup>1</sup>

Citación: Hernández, C. M. y De la Rosa, C. M. (2017). Valoración de indicadores de calidad en un entrenamiento de habilidades comunicativas. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 22(3), 322-332.

Artículo recibido el 13 de diciembre de 2016 y aceptado el 28 de enero de 2017.

### RESUMEN

El entrenamiento sistematizado de las habilidades de comunicación requiere considerar una serie de variables que favorezcan su efectividad. En este trabajo se analiza la valoración que de éstas hacen los participantes en dicho entrenamiento y si difieren en ella los estudiantes de grado y de master. Participaron 94 estudiantes, los cuales cumplimentaron un cuestionario de preguntas cerradas y abiertas acerca del entrenamiento mediante la plataforma Moodle. Se analizaron los porcentajes de respuesta, la categorización de respuestas abiertas y una prueba *t* para establecer la diferencia entre grupos. Los resultados indican que los participantes valoran positivamente las distintas variables del entrenamiento, aunque los estudiantes de grado hicieron una mejor valoración que los de master. Se concluye que el entrenamiento contiene las variables necesarias para ser efectivo, y también que existe la necesidad de profundizar en este tipo de investigación para desentrañar las variables que contribuyen a mantener los beneficios del entrenamiento sistematizado de las habilidades comunicativas.

**Indicadores:** *Comunicación interpersonal; Habilidades de comunicación; Estudiantes; Evaluación; Universidad; Eficacia; Entrenamiento; Indicadores de calidad.*

### ABSTRACT

The systematized communication skill training requires the consideration of several variables in order to be effective. In this work, the assessment of these variables made by the participants in the training is analyzed, and how such assessment differs between undergraduate and master students. 94 students participated and completed a questionnaire with closed and open questions about their training through the Moodle platform. The response rates and the categorization of open responses were analyzed, and a *t* test to establish the difference between both groups was carried out. The results show that the participants assess positively the different variables of the training, although undergraduate students view is more positive than of the master's ones. It is conclude that training contains the necessary variables to make it effective, and also that it is necessary to further deepen in this kind of studies to unravel the variables that help to maintain the benefits of this type of training.

**Keywords:** *Interpersonal communication; Communication skills; Students; Assessment; University; Effectiveness; Training; Quality indexes.*

<sup>1</sup> Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Sección de Psicología y Logopedia, Campus de Guajara s/n, 38205 San Cristóbal de La Laguna, tel. 34(922)31-75-50, correos electrónicos: cherjo@ull.es y ccurbelo@ull.es.

## INTRODUCCIÓN

En los ámbitos personal y profesional, la comunicación interpersonal es imprescindible en la vida de los seres humanos. En lo personal, poseer habilidades para comunicarse es un recurso útil ante la adversidad, hace a las personas más resistentes a los efectos negativos de las crisis vitales, aumenta la satisfacción con las relaciones, ayuda a afrontar más fácilmente el estrés y a adaptarse mejor a la vida (Miczo, Segrin y Allspach, 2001; Segrin, 2000; Segrin y Flora, 2000). En lo laboral, la mayoría de profesionales trabaja en colaboración, tanto presencialmente como mediante comunidades virtuales (Prendes y Solano, 2008; Roberts y Ruts, 1994); poseer habilidades comunicativas adecuadas se relaciona positivamente con la competencia profesional (Colliver, Swartz, Robbs y Cohen, 1999; Greene y Burleson, 2003), y su empleo contribuye a mejorar la salud, el comportamiento y el rendimiento de los usuarios (Carmacho y Sáenz, 2000; Hargie, 2011).

Por todo ello, la formación de los futuros profesionales en las habilidades comunicativas cobra especial importancia, lo que es más evidente, si cabe, en los profesionales de la salud, tanto en el uso de habilidades generales de comunicación interpersonal como específicas (Choi, Song y Oh, 2015; Priest, Sawyer, Roberts y Rhodes, 2005; Simmenroth-Nayda, Weiss, Fisher y Himmel, 2012).

Hay diferentes métodos de formación para adquirir y mejorar estas habilidades, casi todos ellos centrados en entrenar conductas, generar pensamiento reflexivo y manejar las emociones, así como los que incorporan las tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

Los métodos más utilizados son los centrados en la acción, que se orientan al “saber hacer” y que enfatizan la conducta comunicativa (Aspegren, 1999). Los métodos centrados en el pensamiento reflexivo se basan en dar a conocer la comunicación interpersonal y en reflexionar y debatir sobre estos conceptos y estrategias. Un ejemplo de ello es el estudio realizado por Zade, Akbari y Khanzade (2014), quienes desarrollaron un entrenamiento en habilidades para la vida dirigido a mujeres en Teherán, el cual consistía en presentar teóricamente los contenidos y estrategias

concretas a utilizar en distintas situaciones comunicativas y vitales.

Por su parte, los métodos centrados en las emociones ofrecen dinámicas vivenciales en las que los participantes experimentan distintas situaciones comunicativas que suelen generar una alta implicación en los participantes y que tienen gran eficacia en aspectos tales como asertividad, agresividad y adaptación social (Aksoy y Baran, 2010). Finalmente, los métodos basados en la tecnología incluyen distintas herramientas tecnológicas que generan contextos diferentes a los tradicionales y que incorporan simulaciones de ordenador, sistemas expertos, videos interactivos o teleformación (Hussainy, Stykes y Duncan, 2012; Lawlor y Donnelly, 2010). Actualmente, la mayor parte de estudios integran los distintos métodos de entrenamiento mencionados para desarrollar destrezas concretas mediante procedimientos basados en la reflexión y el debate, con dinámicas vivenciales y emocionales e integrando las TIC (Choi et al., 2015; Hussainy et al., 2012; Peñacoba, Ardoy, González, Moreno y Martínez, 2003).

Este tipo de entrenamiento se ha evaluado por medio de distintos criterios de eficacia, obteniendo resultados diferentes. Por un lado, los participantes en el entrenamiento suelen percibir sus beneficios y consideran que pueden transferirlos a las situaciones cotidianas (Baker, Gustafson, Beaubien, Salas y Barach, 2005); perciben asimismo mejoras en sus habilidades después del entrenamiento y una mayor competencia en ellas en comparación con profesionales o estudiantes no entrenados (Choi et al., 2015; Meunier et al., 2013; Pereira-Guizzo, Del Prette y Del Prette, 2012). Sin embargo, también hay revisiones recientes que plantean que el entrenamiento en habilidades de comunicación dirigido a profesionales de la salud tiene un escaso efecto en la satisfacción de los pacientes atendidos por ellos (Oliveira et al., 2015). Por otra parte, no son concluyentes los resultados de la efectividad a largo plazo, ya que si bien hay mejoras en las habilidades inmediatamente después del entrenamiento, al parecer su nivel de ejecución decrece con el tiempo (Moral y Ovejero, 2005). Lo mismo sucede con la transferencia a las situaciones naturales, que suele incrementarse cuando se aumenta

paulatinamente el tiempo entre las sesiones de entrenamiento (Francisco y Hanley, 2012) y cuando se aplican apoyos sistemáticos para identificar las habilidades entrenadas en las situaciones cotidianas (Tauber, Wallace y Lecomte, 2000).

En líneas generales, realizar revisiones de la eficacia del entrenamiento sistematizado en habilidades comunicativas parece ser una tarea compleja ya que hay gran variabilidad en los programas de entrenamiento, las poblaciones a las que se dirigen, las habilidades comunicativas que se entrenan y los instrumentos utilizados para evaluarlas (Cegala y Lenzmeier, 2002; Moleiro-Grilo, 2012).

En aras de mejorar la transferencia y el mantenimiento de los resultados del entrenamiento se ha estudiado la influencia de distintas variables propias del método de entrenamiento, es decir, las variables “intramétodo”. Al respecto, en las revisiones clásicas sobre el tema se ha observado la importancia de los aspectos organizativos del entrenamiento, tales como la explicitación de objetivos o el uso adecuado de materiales y dinámicas. También se ha dado una considerable importancia a la implicación de los participantes y a las competencias docentes del monitor (Aspegren, 1999; Huisman, Ros, Winnubst y Bensing, 1999). Además, se han valorado los distintos procedimientos utilizados en el entrenamiento, como el uso de modelos, el juego de roles, los debates y reflexiones, la grabación de situaciones simuladas y su posterior visionado. Por ejemplo, en la utilización del juego de roles no parece haber diferencia en el aprendizaje cuando se usan pacientes simulados (actores externos) o participantes (Lane y Rollnick, 2007).

Un aspecto que parece aumentar la eficacia del entrenamiento es la integración de diferentes técnicas o procedimientos instruccionales (distintos escenarios sociales, mediación de pares, debates, reflexiones, juego de roles, etc.), lo cual lo enriquece y ayuda a integrar los métodos citados

anteriormente (Aksoy y Baran, 2010; Flynn y Healy, 2012; Gil, Cantero y Antino 2013; Wang, Cui y Parrila, 2011). De aquí se deduce la importancia de analizar e investigar las distintas variables que intervienen en el entrenamiento en habilidades de comunicación, las que pueden mejorar su eficacia en el corto y largo plazo y ayudar a transferir sus beneficios a la vida personal y profesional de los participantes.

El presente estudio se enmarca en este tipo de investigaciones, y pretende analizar la valoración que hacen los participantes de diferentes variables del proceso de entrenamiento implicadas en mejorar la eficacia del mismo, y observar si hay diferencias en dicha valoración en función de su condición de estudiantes de grado o master.

## MÉTODO

### Participantes

Participaron 94 estudiantes de la Universidad de La Laguna: 14 hombres y 80 mujeres, con una edad media de 25.6, pertenecientes al Grado de Logopedia y a los master de Psicología de la Educación y Psicología Clínica y de la Salud. De ellos, 48 fueron estudiantes de grado y 46 de master (Tabla 1).

### Instrumentos

El entrenamiento en el que participaron los estudiantes presenta los pasos propios de la microenseñanza: *a)* ofrece información teórica sobre la comunicación interpersonal y las variables que la median; *b)* proporciona información técnica sobre una taxonomía de habilidades comunicativas; *c)* utiliza el modelado; *d)* aplica y simula las habilidades, y *e)* suministra retroalimentación (participantes, monitores y visionado).

El entrenamiento consistió en nueve clases presenciales de dos horas cada una, que correspondían

**Tabla 1.** Datos descriptivos de los participantes.

Titulaciones	N	Hombres	Mujeres	Media de edad
Grado de Logopedia	48	3	45	21.6
Master en Psicología de la Educación	19	3	16	26.1
Master en Psicología Clínica y de la Salud	27	8	19	29.1
Total	94	14	80	25.6

**Tabla 2.** Contenidos, procedimientos y duración de las sesiones de entrenamiento.

Sesiones	Contenido	Procedimientos	Duración (horas)
1. Conociendo las habilidades comunicativas	Valoración de las propias habilidades.	Llenado del cuestionario. Reflexión y debate.	2
2. Comenzando a trabajar la comunicación interpersonal	Expresión de la información. Generación de un clima comunicativo adecuado.	Presentación de modelos. Reflexión y debate. Preparación de simulación. Juego de roles. Retroalimentación de compañeros y monitor. Visionado.	6
3. Escuchando para comprender	Escucha activa y evitación de bloqueos internos.	Sesión vivencial. Reflexión y debate. Presentación de modelos.	4
4. Comunicando a un grupo	Comunicabilidad didáctica. Habilidades motivacionales.	Preparación de la simulación. Juego de roles. Retroalimentación de monitor y participantes. Visionado	6
5. Valorando el entrenamiento	Valoración de distintos aspectos del entrenamiento.	Cuestionarios. Foros.	2 (on-line) (Plataforma a y b Moodle)

a cinco sesiones, relativas a un eje temático particular sobre la comunicación interpersonal. También se impartieron cinco sesiones teóricas de dos horas cada una en las que se exponían los conceptos teóricos y las estrategias concretas de la comunicación interpersonal referidas a cada uno de los contenidos entrenados. La distribución de contenidos, procedimientos y temporalización se detalla en la Tabla 2.

La evaluación final del entrenamiento se lleva a cabo mediante un autoinforme con preguntas de respuesta cerrada y abierta sobre los siguientes aspectos y variables:

- El entrenamiento en general:* organización y estructuración; adecuación de objetivos, materiales y dinámicas; tiempo utilizado; nivel de complejidad; interés suscitado; utilidad personal y profesional; uso de la plataforma virtual y su utilidad en el entrenamiento; formación proporcionada; cumplimiento de expectativas y satisfacción general con la materia.
- Los procedimientos específicos:* ejemplificaciones utilizadas, simulaciones, debates generados, retroalimentación ofrecida por los

compañeros y la entrenadora, y visionado de las situaciones simuladas.

- La labor docente:* conocimiento de la materia, organización de la exposición, capacidad para conducir al grupo, claridad expositiva, motivación e interés generado e interacción positiva.
- La implicación personal:* interés y esfuerzo personal, participación en debates y aprovechamiento del entrenamiento.

También se incluyeron tres preguntas abiertas en las que se solicitaba a los participantes informaran los aspectos positivos y negativos del entrenamiento y las mejoras que a su juicio podrían sugerir.

### Procedimiento

El entrenamiento se realizó inserto en dos asignaturas del plan de estudios de Logopedia y de los master oficiales de la Facultad de Psicología de la Universidad de La Laguna a lo largo de cuatro meses, con dos sesiones semanales. Al finalizar el entrenamiento los participantes cumplieron la evaluación del mismo mediante la plataforma



Moodle, para lo que tenían un plazo de 15 días. En dicha evaluación se recogían las respuestas a las preguntas cerradas y abiertas ya mencionadas.

Las respuestas a las preguntas abiertas se categorizaron y luego fueron analizadas por dos jueces expertos para que asignaran su grado de acuerdo con las mismas.

### Diseño de la investigación y análisis de datos

Se utilizó un diseño transversal, ya que se recoge la información en un solo momento temporal. Se utilizaron porcentajes para el análisis de las preguntas cerradas y una prueba *t* para muestras independientes con el objetivo de establecer si había diferencias según el nivel de estudios (grado y master). El análisis de los datos se hizo utilizando el paquete estadístico SPSS, versión 19. Para las respuestas abiertas se empleó el método de análisis de contenido a partir de las respuestas de los participantes, realizando una categorización deductiva según las dimensiones generales, e inductiva a partir de las respuestas dadas por los participantes (López, Blanco, Scandroglio y Guttman, 2010). El grado de concordancia en la categorización entre los dos observadores mediante el coeficiente kappa (*k*) fue de 0.635, con un porcentaje de acuerdo de 98%, que puede considerarse como adecuado en términos de concordancia (Cerdeira y Villarroya, 2008).

## RESULTADOS

Se presenta en primer lugar la valoración del entrenamiento en función de las respuestas cerradas dadas por los participantes, en la que se incluye la comparación entre los dos grupos establecidos; en segundo lugar, se describe la valoración de las respuestas abiertas dadas por aquéllos.

### Valoración del entrenamiento

Respecto al entrenamiento, los participantes manifestaron estar satisfechos con el mismo y que había respondido a sus expectativas. Lo anterior fue más valorado por los estudiantes de grado ( $t[93] = 3.53; p = 0.00$ ) que por los de master ( $t[93] = 4.62; p = 0.00$ ). Los participantes consideraron que el entrenamiento había estado

organizado y estructurado, que había respondido a los objetivos planteados, que el tiempo dedicado a cada contenido había sido el adecuado, que los materiales y dinámicas se adecuaron al contenido y que el entrenamiento no había sido complejo. La mayor parte de los aspectos organizativos fueron más valorados por los estudiantes de grado que por los de master, con niveles de significación de  $p = 0.00$  (Tabla 3).

También los participantes valoran positivamente los aspectos motivacionales del entrenamiento, considerando que ha despertado su interés tanto en grado como en master y que les será de utilidad profesional y personal.

Al mismo tiempo, valoraron los medios utilizados para llevar a cabo el entrenamiento, considerando que el uso de la plataforma virtual había sido adecuado y que ésta había ayudado a impartir la asignatura. Finalmente, los estudiantes consideran que el entrenamiento les había proporcionado un nivel alto de formación profesional.

Respecto a los procedimientos instruccionales empleados, los participantes de grado y de master valoraron positivamente las situaciones ejemplificadas, la puesta en práctica de las distintas situaciones comunicativas simuladas, los debates generados y la retroalimentación ofrecida por los compañeros y la profesora. Uno de los procedimientos, el visionado, fue valorado más positivamente por los estudiantes de grado que por los de master ( $t[93] = 2.56; p = 0.05$ ) (véase Tabla 3).

Sobre la docente, los participantes consideraron que tenía un alto dominio del contenido, que exponía claramente la información y que había una interacción positiva entre la docente y los participantes e igualmente entre estos. También valoraron positivamente su organización en la exposición de contenidos, su capacidad para generar motivación e interés y conducir al grupo. Esto último fue más valorado por los estudiantes de grado ( $p = 0.05$ ) que por los de master ( $p = 0.00$ ).

Respecto a su implicación personal, los participantes juzgaron que habían mostrado interés y esfuerzo personal, que habían participado en los debates generados y que habían aprovechado el entrenamiento. Sobre este último punto, fue el grupo de grado el que consideró que había aprovechado más el entrenamiento ( $t[93] = 3.63; p = 0.009$ ) (Tabla 4).

**Tabla 3.** Valoración de los aspectos generales del entrenamiento.

VALORACIÓN	Grado		Master		t	Sig.
	M	D.E.	M	D.E.		
El nivel de satisfacción general con la materia ha sido...	4.14	.702	3.48	1.030	3.530	.001
El entrenamiento ha respondido a mis expectativas...	3.98	.505	3.20	1.020	4.620	.000
El nivel de organización y estructuración del entrenamiento ha sido...	3.87	1.290	3.39	1.100	1.940	.055
El entrenamiento ha respondido a los objetivos planteados...	4.02	.457	3.52	1.090	2.860	.006
El grado en que los materiales y dinámicas se adecuaron al contenido ha sido...	3.95	.608	3.80	1.050	.828	.410
Creo que el tiempo dedicado a cada contenido ha sido el adecuado...	3.78	.795	3.07	1.020	3.710	.000
Su nivel de complejidad o dificultad ha sido...	2.82	.756	2.37	.826	2.680	.009
Su nivel de interés ha sido...	4.16	.745	3.85	1.010	1.660	.101
Su nivel de utilidad y aplicabilidad profesional ha sido...	4.18	.657	3.87	1.130	1.600	.114
Su nivel de utilidad y aplicabilidad personal ha sido...	4.02	.762	3.70	1.090	1.640	.105
El nivel de uso de la plataforma virtual en la asignatura ha sido...	4.07	.728	3.93	1.180	.641	.523
El nivel en que la plataforma virtual me ha ayudado en la asignatura ha sido...	3.95	.746	4.00	1.190	-.216	.830
El nivel de formación profesional proporcionada ha sido...	3.81	1.280	3.39	.906	1.830	.070
Mi valoración de las situaciones ejemplificadas es...	3.89	.579	3.54	1.150	1.800	.077
Mi valoración de la puesta en práctica de situaciones es...	4.07	.728	3.65	1.190	2.000	0.49
Mi valoración de los debates generados es...	3.84	.680	3.46	1.190	1.890	0.62
Mi valoración de la retroalimentación ofrecida por mis compañeros en el entrenamiento es...	3.89	.689	3.76	1.230	.592	.555
Mi valoración de la retroalimentación ofrecida por la profesora en el entrenamiento es...	4.23	.565	3.96	1.260	1.300	.196
Mi valoración del visionado ha sido...	4.00	.647	3.46	1.280	2.560	.013

gl = 93.

**Tabla 4.** Valoración de la labor docente y de la implicación de los participantes.

VALORACIÓN	Grado		Master		t	Sig.
	M	D.E.	M	D.E.		
El grado de conocimiento y dominio de la materia ha sido...	4.59	.542	4.22	1.03	2.44	.035
El grado de organización en la exposición ha sido...	4.14	.632	3.41	1.11	3.87	.003
La capacidad para conducir al grupo ha sido...	4.34	.680	3.76	1.06	3.08	.003
El grado de claridad expositiva ha sido...	4.23	.677	3.83	1.14	2.02	.047
El grado de generar motivación e interés ha sido...	4.39	.655	3.59	1.29	3.72	.000
El nivel de interacción positiva docente-alumnado ha sido...	4.36	.574	4.22	1.05	.813	.418
El nivel de interacción positiva entre el alumnado ha sido...	3.84	.713	3.50	1.17	1.68	.098
Mi interés y esfuerzo personal ha sido...	3.77	.611	3.57	1.19	1.00	.320
Mi participación en los debates y diálogos ha sido...	3.36	.892	3.20	1.26	.728	.469
Mi aprovechamiento en el entrenamiento ha sido...	4.18	.582	3.41	1.31	3.63	.001

gl = 93

### Aspectos positivos y negativos y propuestas de mejora

Los aspectos valorados positivamente por los participantes de grado y master se recogen en la Tabla 5.

Lo más mencionado fue el uso de los procedimientos utilizados y propios del entrenamiento sistematizado en habilidades comunicativas (presentación de modelos, grabación de situaciones simuladas, visionado de las mismas, etc.). También comentaron

**Tabla 5.** Aspectos positivos del entrenamiento, según los participantes.

CATEGORÍAS Y EJEMPLOS	Número de respuestas	%
Procedimientos utilizados (modelos, grabación, visionado, exposiciones, etc. (“...las grabaciones que hemos hecho porque te das cuenta de tus fallos”).	18	14.1
Buenas prácticas (“La utilidad que tiene el hecho de que trabajáramos el lado práctico tan profundamente, además de las expectativas positivas creadas por la profesora”).	16	12.5
Clases dinámicas (“La dinámica y práctica que ha sido la asignatura y la utilización de diferentes medios de aprendizaje”).	14	11.0
Aula virtual (“...apoyada por un aula virtual, muy ordenada y siempre atendida”).	14	11.0
Clima y participación (“El clima que se ha generado, el ponerse en lugar del otro, escuchar de forma activa, generar debates y llegar a algunos de esa manera”).	13	10.1
Interés y satisfacción (“Me ha resultado muy interesante y productiva esta asignatura y ha sido una pena que no podamos asistir a más clases teóricas”).	13	10.1
Docente (“La manera en que la profesora expone la asignatura ha sido muy favorable”).	13	10.1
Importancia de la comunicación y su entrenamiento (“Comunicación fundamental en la profesión... Deberían entrenarse estas habilidades”).	12	9.4
Aprendizaje e interiorización (“He aprendido a escuchar y a respetar el turno de los compañeros”).	11	8.5
Valor profesional (“Un contenido muy útil en nuestra profesión”).	4	3.2
Total	128	100.0

**Tabla 6.** Dificultades del entrenamiento, según los participantes.

CATEGORÍAS Y EJEMPLOS	Número de respuestas	%
Poco tiempo (“La falta de tiempo, ya que no todos pudieron ser grabados para el visionado”).	20	29.0
Clima y participación (“El ambiente del grupo de clase, pues se ha hecho una gran distinción entre los alumnos de educativa y clínica”).	16	23.2
Contexto físico y técnico (“El aula de prácticas es pequeña y nos entorpecemos entre los compañeros”).	14	20.3
Gestión del tiempo (“En las clases prácticas realizar más grabaciones y actividades en el exterior”).	11	15.9
Muchos participantes (“Exceso de alumnado”).	8	11.6
Total	69	100.0

la calidad de las prácticas realizadas, así como las clases dinámicas y el uso del aula virtual. Explicitaron el buen clima generado durante el entrenamiento, el interés y la satisfacción en el mismo y la actuación docente; la valoración que ahora hicieron de la comunicación y el aprendizaje de las estrategias fue positiva. De forma más residual, señalaron el valor profesional del entrenamiento.

Las dificultades y aspectos negativos observados por los participantes se refieren, sobre todo, al poco tiempo, su escasa implicación y algunas dificultades que se habían generado entre los participantes. También hicieron referencia al aula de entrenamiento, a

los medios técnicos disponibles, a la gestión del tiempo destinado a cada contenido y actividades, y a la cantidad de participantes por grupo (Tabla 6).

Sobre los aspectos que mejorarían del entrenamiento, la mayoría de respuestas indicó aumentar el tiempo dedicado al mismo, incorporar más actividades que requieran de su participación en detrimento de los aspectos teóricos, mayor número de actividades interactivas en la plataforma Moodle, y aunque en menor medida, realizar el entrenamiento en un aula más adecuada, con mayor participación e implicación de los participantes, y menos asistentes por grupo (Tabla 7).

Tabla 7. Mejoras en el entrenamiento.

CATEGORÍAS Y EJEMPLOS	Número de respuestas	%
Más tiempo (“Debemos de tener más tiempo con esta asignatura para que todos participemos”).	31	34.0
Más actividades dinámicas (“Si realizaran otras actividades para el aprendizaje de habilidades en lugar de exposiciones en clase”).	23	25.7
Más tiempo y actividades en Moodle (“Administrar el tiempo de forma que la que se trabaja en el aula virtual tenga presencia práctica en el aula-clase con el grupo de alumnos”).	14	15.6
Aula más adecuada (“El lugar donde se realizan... una mejor aula donde trabajar”).	11	12.3
Mayor participación (“Que todos participaran activamente”).	6	6.8
Menos participantes (“Intentar que el grupo de clase sea más reducido...”).	5	5.6
Total	90	100.0

## DISCUSIÓN

El objetivo de este estudio fue analizar la valoración de los participantes sobre diferentes variables del proceso de entrenamiento en habilidades comunicativas implicadas en el aumento de su eficacia, así como observar diferencias en la valoración ofrecida según su nivel de estudios.

Una primera conclusión es que el entrenamiento en habilidades comunicativas evaluado tiene en cuenta las variables que se consideran importantes para que sea exitoso, ya que los participantes valoraron positivamente cada una de ellas; de manera que juzgaron que había sido organizado, que cumplió los objetivos y que las dinámicas y materiales utilizados fueron adecuados. También valoraron positivamente los procedimientos específicos utilizados, propios de este tipo de entrenamiento, tales como el uso de modelos, las ejemplificaciones, las situaciones simuladas y la retroalimentación ofrecida. Además, señalaron que la monitora del entrenamiento utilizó las habilidades docentes y de conducción de grupos adecuadas, al igual que la implicación de los propios participantes. Esto se corrobora en las respuestas obtenidas de las preguntas cerradas y abiertas, en las que los participantes manifestaron la importancia de los procedimientos empleados, la calidad de la práctica, su propia implicación y la labor de la monitora del entrenamiento como elementos positivos del entrenamiento recibido. Todos estos aspectos son variables fundamentales para que este tipo de entrenamiento en habilidades comunicativas sea efectivo y pueda contribuir a mantener las

ganancias del mismo y a transferirlas a situaciones naturales, tal como señalan algunas revisiones clásicas y estudios actuales sobre el tema (Aspegren, 1999; Choi et al., 2015; Huisman et al., 1999; Mort y Hanssen, 2010).

Una segunda conclusión es la importancia de disponer de un aula virtual como soporte del entrenamiento, ya que fue valorada positivamente por los participantes, que la consideraron útil para el seguimiento del mismo y que es considerada como uno de los aspectos positivos del entrenamiento recibido. Es necesario seguir indagando en este punto e incluir diferentes dinámicas interactivas en la plataforma utilizada, tal como sugirieron los participantes, al igual que incorporar diferentes aspectos basados en las TIC, toda vez que producen mejoras en los participantes al favorecer el entrenamiento de sus habilidades en diferentes situaciones y contextos (Choi et al., 2015).

En tercer lugar, es posible plantear que, en líneas generales, los participantes de grado valoraron más positivamente el entrenamiento que los participantes de master. Es necesario señalar varias circunstancias a tenerse en cuenta que pueden explicar estos resultados. Por un lado, los estudiantes de grado son más jóvenes que los de master, por lo que tienen un menor recorrido como estudiantes y es muy probable que no hayan participado previamente en ningún entrenamiento semejante al desarrollado en este estudio. Por otro lado, hay algunos aspectos que pueden condicionar estos resultados: los estudiantes de master formaban un grupo más numeroso que los de grado, y es posible que este factor también haya afectado la valoración que hicieron del entrenamiento, pues también



lo mencionan en las respuestas que ofrecieron acerca de los aspectos negativos del entrenamiento y que hizo que en algunos momentos se generara un cierto malestar entre ellos. Sería necesario tomar la valoración de otros estudiantes de master con un menor número de participantes por grupo de entrenamiento para observar si se da esta tendencia o, por el contrario, se plantea una valoración más semejante a la de los estudiantes de grado. Otra posible explicación es que los participantes de master tienen objetivos de mayor profesionalización y pretenden una mayor especialización, por lo que pueden ser más críticos al respecto. En concreto, consideraron que habían aprovechado menos el entrenamiento, valoraban menos los aspectos organizativos del mismo y algunos procedimientos instruccionales utilizados. Estos resultados orientan a las presentes autoras a realizar una contextualización del entrenamiento de los másteres, teniendo en cuenta la especialización propia de esta enseñanza y que tienen, a su vez, cada uno de ellos. Esto implicaría adaptar los modelos ofrecidos, las ejemplificaciones y las situaciones simuladas a las

distintas realidades para que puedan experimentarlas como más cercanas, aspecto que se considera esencial en algunas de las revisiones clásicas sobre el tema (Aspegren, 1999; Huisman et al., 1999).

Para finalizar, es interesante resaltar que una de las dificultades expresadas por los participantes fue la falta de tiempo para desarrollar el entrenamiento, y que plantean, además, que su prolongación mejoraría el mismo. Lo anterior indica que es un contenido que les interesa, que quieren profundizar más y que es una forma de aprender que les resulta útil, ya que aspiran a pasar por las distintas situaciones simuladas planteadas en él. Así, el entrenamiento sistematizado de habilidades comunicativas es un método interesante para adquirirlas y mejorarlas, un método gracias al cual se sienten copartícipes de su proceso de aprendizaje.

Es importante seguir profundizando en esta línea de trabajo, estableciendo diseños que contribuyan a identificar las variables del entrenamiento que lo mejoren y que ayuden a mantener y transferir los beneficios que se derivan de él.

## REFERENCIAS

- Aksoy, P. y Baran, G. (2010). Review of studies aimed at bringing social skills for children in preschool period. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 9, 663-669.
- Aspegren, K. (1999) Teaching and learning communication skills in medicine –a review with a quality grading of articles. *Medical Teacher*, 21(6), 563-570.
- Baker, D.P., Gustafson, S., Beaubien, J.M., Salas, E. y Barach, P. (2005). Medical team training programs in health care. *Advances in Patient Safety: from Research to Implementation*, 4, 253-267.
- Camacho, S. y Sáenz, O. (2000). *Técnicas de comunicación eficaz para profesores y formadores*. Alcoy (España): Editorial Marfil.
- Cegala, D.J. y Lenzmeier, S. (2002). Physician communication skills training: a review of theoretical backgrounds, objectives and skills. *Medical Education*, 36(11), 1004-1016.
- Cerda, J. y Villarroel, L. (2008). Evaluación de la concordancia inter-observador en investigación pediátrica: coeficiente de Kappa. *Revista Chilena de Pediatría*, 79(1), 54-58.
- Choi, Y., Song, E. y Oh, E. (2015). Effects of teaching communication skills using a videoclip on a smart phone on communication competence and emotional intelligence in nursing students. *Archives of Psychiatric Nursing*, 29, 90-95.
- Colliver, J.A., Swartz, M.H., Robbs, R. y Cohen, D. (1999). Relationship between clinical competence and interpersonal and communication skills in standardized-patient assessment. *Academic Medicine*, 74(3), 271-274.
- Flynn, L. y Healy, O. (2012). A review of treatments for deficits in social skills and self-help skills in autism spectrum disorder. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 6, 431-441.
- Francisco, M.T. y Hanley, G.P. (2012). An evaluation of progressively increasing intertrial intervals on the acquisition and generalization of three social skills. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 45(1), 137-142.

- Gil, F., Cantero, F.J., y Antino, M. (2013). Tendencias actuales en el ámbito de las habilidades sociales. *Apuntes de Psicología*, 31(1), 51-57.
- Greene, J.O. y Burleson, B.R. (Eds.) (2003). *Handbook of communication and social interaction skills*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Hargie, O. (2011). *Skilled interpersonal communication: Research, theory and practice* (5<sup>th</sup> ed.). London: Routledge.
- Huisman, R.L., Ros, W.J.G., Winnubst, J.A.M. y Bensing, J.M. (1999). Teaching clinically experienced physicians communication skills. A review of evaluation studies. *Medical Education*, 33, 655-668.
- Hussainy, S., Stykes, K. y Duncan, G. (2012). A virtual practice environment to develop communication skills in Pharmacy students. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 76(10), 1-8.
- Lane, C. y Rollnick, S. (2007). The use of simulated patients and role-play in communication skills training: A review of the literature to August 2005. *Patient Education and Counseling*, 67, 13-20.
- Lawlor, B. y Donnely, S. (2010). Using podcasts support communication skills development: A case study format content from preferences among postgraduate research students. *Computers and Education*, 54, 962-971.
- López, J., Blanco, F., Scandroglio, B. y Guttman, I. (2010). Una aproximación a las prácticas cualitativas en psicología desde una perspectiva integradora. *Papeles del Psicólogo*, 13(1), 131-142.
- Meunier, J., Merckaert, I., Libert, Y., Delvaux, N., Etienne, A.M., Liénard, A. et al. (2013). The effect of communication skills training on residents' physiological arousal in a breaking bad news simulated task. *Patient Education and Counseling*, 93(1), 40-47.
- Miczko, N., Segrin, C. y Allspach, L.E. (2001). Relationship between nonverbal sensitivity, encoding, and relational satisfaction. *Communication Reports*, 14(1), 39-48.
- Moleiro-Grilo, A. (2012). Ensino de competências comunicacionais em estudantes e profissionais de saúde: situação atual e perspectivas. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 7(3), 92-112.
- Moral, M.V. y Ovejero, A. (2005). Un programa de intervención psicosocial para la mejora de las habilidades sociales de adolescentes consumidores de alcohol y otras sustancias psicoactivas. *Apuntes de Psicología*, 23(1), 3-26.
- Mort, J.R. y Hanssen, D.J. (2010). First-year Pharmacy student's self-assessment of communication skills and the impact of video review. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 74(5). Article 78.
- Oliveira, V., Ferreira, M., Pinto, R., Filho, R., Refshauge, K. y Ferreira, P. (2015). Effectiveness of training clinicians' communication skills on patients' clinical outcomes: A systematic review. *Journal of Manipulative and Physiological Therapeutics*, 38(8), 601-616.
- Peñacoba, C., Ardoy, J., González G., J.L., Moreno R., R. y Martínez, G. (2003). Efectos de un programa de habilidades de comunicación en estudiantes de Enfermería. Propuesta de un instrumento de evaluación (ISEC). *Clínica y Salud*, 14(2), 129-155.
- Pereira-Guizzo, C.S., Del Prette, A. y Del Prette, Z.A.P. (2012). Evaluation of a professional social skills program for unemployed people with physical disability. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 25(4), 265-274.
- Prendes, M.P. y Solano, I.M. (2008). Comunidades virtuales para la colaboración de profesionales. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 25, 1-18.
- Priest, H., Sawyer, A., Roberts, P. y Rhodes, S. (2005). A survey of interprofessional education in communication skills in health care programmes in UK. *Journal of Interprofessional Care*, 19(3), 236-250.
- Roberts, A.H. y Ruts, J.O. (1994). Role and function of school psychologist, 1992-93: A comparative study. *Psychology in the Schools*, 31, 113-119.
- Segrin, C. (2000). Social skills deficits associated with depression. *Clinical Psychology Review*, 20, 379-403.
- Segrin, C. y Flora, J. (2000). Poor social skills are a vulnerability factor in the development of psychosocial problems. *Human Communication Research*, 26, 489-514.
- Simmenroth-Nayda, A., Weiss, C., Fischer, T. y Himmel, W. (2012). Do communication training programs improve students' communication skills? - a follow-up study. *Biomed-Central, The Open Access Publisher*. Disponible en línea: <http://bmcrenotes.biomedcentral.com/articles/10.1186/1756-0500-5-486>.
- Tauber, R., Wallace, C.J. y Leconte, T. (2000). Enlisting indigenous community supporters in skills training programs for persons with severe mental illness. *Psychiatric Services*, 51, 1428-1432.

- Wang, S.Y., Cui, Y. y Parrila, R. (2011). Examining the effectiveness of peer-mediated and video-modeling social skills interventions for children with autism spectrum disorders: A meta-analysis in single-case research using HLM. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 5, 562-569.
- Zade, M.A., Akbari, B. y Khazade, A.H. (2014). Effectiveness of training life skills on confronting ability of women who participate in neighborhood house municipality of Tehran, region. *Singaporean Journal of Business Economics and Management studies*, 2(8), 43-62.