



# IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

---

## **Utilidad diferencial de dos métodos de aprendizaje experiencial en el entrenamiento de habilidades psicoterapéuticas**

Desarrollo de competencias clínicas a través de la experiencia

### **Fusté Escolano, Adela**

Universidad de Barcelona

Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos

Facultad de Psicología

Paseo de la Vall d'Hebron, 171, 08035 Barcelona, España

[afuste@ub.edu](mailto:afuste@ub.edu)

### **Ruiz Rodríguez, José**

Universidad de Barcelona

Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos

Facultad de Psicología

Paseo de la Vall d'Hebron, 171, 08035 Barcelona, España

[jruizro@ub.edu](mailto:jruizro@ub.edu)

### **García-Grau, Eugeni**

Universidad de Barcelona

Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos

Facultad de Psicología

Paseo de la Vall d'Hebron, 171, 08035 Barcelona, España

[eugenigarcia@ub.edu](mailto:eugenigarcia@ub.edu)

### **Saldaña García, Carmina**

Universidad de Barcelona

Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos

Facultad de Psicología

Paseo de la Vall d'Hebron, 171, 08035 Barcelona, España

[csaldana@ub.edu](mailto:csaldana@ub.edu)

### **Bados López, Arturo**

Universidad de Barcelona

Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos

Facultad de Psicología

Paseo de la Vall d'Hebron, 171, 08035 Barcelona, España

[abados@ub.edu](mailto:abados@ub.edu)



## IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

---

### **Balaguer Fort, Gemma**

Universidad de Barcelona

Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos

Facultad de Psicología

Paseo de la Vall d'Hebron, 171, 08035 Barcelona, España

[gbalaguer@ub.edu](mailto:gbalaguer@ub.edu)

### **Arcos Pros, Mar**

Universidad de Barcelona

Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos

Facultad de Psicología

Paseo de la Vall d'Hebron, 171, 08035 Barcelona, España

[mararcos@ub.edu](mailto:mararcos@ub.edu)

### **Lluch Canut, Teresa**

Universidad de Barcelona

Departamento de Enfermería Salud Pública, Mental y Maternoinfantil

Facultad de Enfermería

Feixa LLarga, s/n, 08907 L'Hospitalet de Llobregat, España

[tluch@ub.edu](mailto:tluch@ub.edu)

- 1. RESUMEN:** Se compara la utilidad percibida de dos métodos de entrenamiento en habilidades terapéuticas (HHTT) en psicólogos (n=149): el peer counselling (PC) y el role playing (RP). También, se evalúa el grado de incomodidad experimentada, y la relación entre personalidad y la utilidad percibida. El PC fue considerado más útil que el RP, y las personas con mayor "responsabilidad" y "estabilidad emocional" lo consideraron más útil. La incomodidad experimentada fue significativamente menor de la anticipada.
- 2. ABSTRACT:** We compare the perceived utility of two therapeutic skills training methods for clinical psychologists (n=149): the peer counselling (PC) and role-playing (RP). In addition, we examined the degree of discomfort and the relationship between personality and perceived utility. The PC was considered more useful than RP, and people with greater "responsibility" and "emotional stability" considered it more useful. The discomfort experienced was significantly lower than anticipated.
- 3. PALABRAS CLAVE:** Aprendizaje experiencial, Peer counselling, Role playing, Habilidades terapéuticas, Personalidad.



## IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

---

**KEYWORDS:** Experiential learning, Peer counselling, Role playing, Therapeutic skills, Personality

### 4. DESARROLLO:

Las habilidades terapéuticas entendidas, de forma genérica, como el conjunto de recursos, tanto técnicos como humanos, que facilitan y optimizan el proceso de cambio psicológico implicado en toda relación terapéutica, tienen un peso importante para un tratamiento terapéutico eficaz (Flückiger, Del Re, Wampold, Symonds, y Horvath, 2012). En este sentido, el autoconocimiento, la empatía, la escucha activa y la gestión de las propias emociones son habilidades básicas para el psicólogo y, además, son transversales en diferentes profesiones, por lo que deberían tener un peso específico importante en los planes de estudios de distintas disciplinas profesionales. Además, son competencias inseparables del profesional en tanto que ser humano; de su historia personal, de sus creencias y de sus emociones. En este sentido, son quizás las habilidades más difíciles de aprender y de aplicar. Por ello, consideramos muy necesario contar con métodos docentes, evaluados empíricamente, que permitan aprender, entrenar, y potenciar el uso de dichas habilidades. El presente trabajo se enmarca en el contexto de la evaluación del impacto de acciones formativas basadas en el aprendizaje experiencial. Abe (2011) constata que en los últimos años ha habido un considerable aumento del uso de este tipo de aprendizaje (role playing, role playing modificado, teatro improvisado, autoaplicación de técnicas cognitivas, etc.) como recurso docente. Además, diversos estudios defienden su eficacia didáctica (Ballon, Silver y Fidler, 2007; Bennett-Levy, Turner, Beaty, Smith, Paterson, y Farmer, 2001; Brunero, Lamont y Coates, 2010; Klitzman, 2006; Koponen, Pyörälä y Isotalus, 2012; Muir y Van der Linden, 2009). Una de las modalidades del aprendizaje experiencial con mayor carga emocional es el *peer counselling* o asesoramiento entre iguales. Mientras que en el *role-playing* (dramatización o simulación de una situación a través de la representación de un rol o personaje “como si” fuera real) el alumno que hace de cliente representa un papel, en el *peer counselling* (apoyo y/o “ayuda mutua” entre compañeros que comparten experiencias personales reales) expone una experiencia personal y, por tanto, la persona que hace de terapeuta trabaja con experiencias reales. Este tipo de estrategias se utilizan, con cierta frecuencia, en la formación de psicólogos clínicos en contextos no académicos. Sin embargo, son pocas las experiencias de este tipo en el ámbito universitario (Saldaña, Bados, García-Grau, Balaguer y Fusté, 2009).

Por otra parte, dada la importancia que en el proceso de aprendizaje parecen tener las características cognitivas y psicológicas del “aprendiz” (Dunlosky, Rawson, Marsh, Nathan, y Willingham 2013), consideramos imprescindible tener en cuenta el conjunto de disposiciones cognitivas y emocionales que configuran su personalidad. Sobre todo por la incidencia que ello pueda tener sobre la facilitación, o no, del aprendizaje de habilidades terapéuticas con sendas modalidades docentes, así como sobre la percepción de utilidad de las mismas, tanto para la



## IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

---

promoción del autoconocimiento personal como para la formación profesional, en función de tales características de personalidad. En este sentido diferentes estudios indican la existencia de una significativa relación entre dimensiones básicas de personalidad y las estrategias cognitivas más directamente relacionadas con el aprendizaje, a saber, los estilos cognitivos (Furnham, Jackson, Forde y Cotter, 2001; Ruiz y Fusté, 2000) y los estilos de aprendizaje (Ruiz, 2011). Así, diversos estudios constatan una asociación entre dos de las tres dimensiones básicas de personalidad del modelo de Eysenck (“Extraversión” y “Dureza”) junto con su escala de “Mendacidad” y distintos estilos de aprendizaje (activo, reflexivo, teórico, etc.).

Estas relaciones también se han evidenciado en el modelo de los Cinco Grandes. Así, las dimensiones de “Apertura”, “Responsabilidad” y “Amabilidad” del modelo de los Cinco Grandes Factores (Costa y McCrae, 1992) se asocian con un estilo de aprendizaje “Profundo”, caracterizado por la capacidad de síntesis, procesamiento elaborado y estudio metódico, mientras que las dimensiones de “Neuroticismo” y “Extraversión” correlacionan negativamente con dicho estilo, asociándose más a un estilo “Superficial” de aprendizaje (Chamorro-Premuzic, Furnham y Lewis, 2007; Komarraju, Karau, Schmeck y Avdic, 2011; Shokri, Kadivar, Farzad y Sangari, 2007). Además, trabajar aspectos personales, basados en las propias experiencias, genera incomodidad y para algunos alumnos, con determinadas características de personalidad, puede resultar más difícil trabajar temas de carácter personal.

Por todo ello, los objetivos que planteamos en el presente estudio son: 1) comparar la utilidad percibida del *peer counselling* versus el *role playing* en la adquisición de habilidades terapéuticas como psicólogo clínico “profesional” (escucha activa, empatía o gestión de las propias emociones) y en la promoción del autoconocimiento “personal” de estudiantes de postgrado en psicología; 2) analizar las posibles diferencias en el grado de incomodidad que puede suscitar el compartir experiencias personales íntimas antes (Pre) de aplicar un programa de entrenamiento basado en el aprendizaje experiencial (*peer counselling*) y después de aplicar el programa (Post); 3) comparar la relación que pueda existir en el grado de incomodidad y la utilidad percibida del *peer counselling* en función del perfil de personalidad de los alumnos.

### **Participantes**

Se ha trabajado con una muestra de 149 alumnos de la asignatura “Habilidades terapéuticas del Psicólogo General Sanitario”, del Master Universitario de Psicología General Sanitaria de la UB con un rango de edad que osciló entre los 21 y 42 años, siendo la media de edad 24.4 años (D.T. = 3.4) y el 79% mujeres. Dicho Master es de carácter profesionalizador y de obligada realización para todo aquél que quiera ejercer su labor profesional en el ámbito de la Psicología clínica y de la salud.



## IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

---

### **Instrumentos**

La utilidad se evaluó mediante un cuestionario *ad hoc* en el que los alumnos debían valorar en una escala tipo Likert de 10 puntos, en la que 1 indica la peor puntuación y 10 la mejor puntuación, diversos aspectos de la asignatura: consecución de objetivos, utilidad de las distintas actividades realizadas, satisfacción con la asignatura, etc. El cuestionario también incluía una pregunta para evaluar el grado de incomodidad antes y después de aplicar el programa formativo. La personalidad se evaluó mediante la versión reducida del Inventario de Personalidad de Cinco Factores (NEO-FFI-R), en la adaptación realizada por Solé (2006).

### **Procedimiento**

Este estudio se desarrolló en el contexto de la asignatura “Habilidades terapéuticas del Psicólogo General Sanitario” que se imparte en el primer curso del “Máster Universitario de Psicología General Sanitaria” de la Universidad de Barcelona. Esta asignatura tiene 5 créditos ECTS que suponen 125 horas de trabajo del alumno. Los objetivos generales de la misma son: 1) potenciar el autoconocimiento, 2) mejorar las habilidades de comunicación, 3) trabajar los prejuicios que pueden interferir en la práctica clínica, 4) promover la capacidad de escucha activa, 5) potenciar la empatía, 6) incrementar la habilidad para gestionar las propias emociones y 7) potenciar los recursos para afrontar las dificultades que pueden surgir en el proceso de intervención psicológica.

La asignatura tiene un enfoque eminentemente práctico y las clases están organizadas en forma de taller. Los principales recursos docentes son los siguientes: a) ejercicios individuales para trabajar las normas rígidas de funcionamiento (autoexigencias), la escucha activa y la empatía; b) un mínimo de tres actividades de *peer counselling* (la persona que hace de paciente plantea situaciones personales reales a un compañero que hace de terapeuta); c) un mínimo de tres *role-playing* de diferentes situaciones clínicas (la persona que hace el rol de paciente representa una situación ficticia que se prepara previamente con el profesor); y d) puesta en común con toda la clase de las diferentes actividades realizadas.

Las actividades propuestas en el *peer counselling* y en el *role playing* van destinadas a trabajar las habilidades de escucha activa, empatía, autenticidad y reformulación de las propias autoexigencias. Tanto en las actividades de *peer counselling* como de *role playing* la clase se divide en grupos de tres o cuatro personas y en cada grupo se distribuyen los siguientes roles: observador, paciente y psicólogo. Los roles se van rotando en las diferentes actividades, de forma que todos los alumnos desempeñan varias veces todos los roles en las dos modalidades de aprendizaje (*peer counselling vs. role playing*). La duración de estas actividades es de aproximadamente una hora y, posteriormente, se comentan las conclusiones con toda la clase.

El cuestionario *ad hoc* de valoración de la metodología docente utilizada en clase y el NEO-FFI se administraron en el aula, de forma colectiva, el último día de clase. En primer lugar, se explicaron a los alumnos, de forma genérica, los objetivos del estudio. A continuación, se



## IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

---

solicitó el consentimiento informado para su participación voluntaria en el estudio, se garantizó el anonimato, se hizo hincapié en la importancia de que las respuestas fueran sinceras y se explicaron las instrucciones de cumplimentación de los cuestionarios.

### Resultados

En relación a la utilidad percibida de los recursos docentes empleados, los resultados pusieron de manifiesto diferencias significativas en la valoración que hacen los alumnos de los diferentes *peer counselling*, si bien los valoraron muy positivamente, tanto para la adquisición de las diferentes habilidades terapéuticas (formación profesional) como para la promoción de la autoconocimiento. En este sentido, todos ellos fueron valorados, en promedio, entre 7,5 y 8,6 puntos sobre 10, aunque la mayor utilidad la percibieron en relación a la adquisición de las diferentes habilidades terapéuticas (v. tabla 1), y cuando se compara la utilidad global, existe una clara preferencia para la formación profesional ( $t_{(147)} = -6,18$   $p < 0,001$   $d = -0,72$ ).

Insertar tabla 1

Las actividades de *peer counselling* que valoraron como más útiles para la formación del autoconocimiento fueron el ejercicio de empatía realizado con una persona significativa y el trabajo con las autoexigencias. Ambos mostraron una utilidad percibida estadísticamente mayor que la de la actividad en la que se trabajaba la escucha activa ( $t_{(127)} = 2,83$   $p < 0,01$   $d = 0,35$ ;  $t_{(126)} = -3,72$   $p < 0,001$   $d = -0,48$  respectivamente). La actividad más valorada para su formación clínica como psicólogos sanitarios fue la actividad en la que se practicaba la escucha activa ante una persona que planteaba una dificultad personal (no clínica) aún no resuelta, pues mostró una valoración estadísticamente superior respecto al ejercicio en el que se reformulan las autoexigencias ( $t_{(128)} = -3,82$   $p < 0,001$   $d = -0,47$ ), así como una utilidad comparable con el ejercicio de empatía. En todos los resultados se ha aplicado la corrección de Jaccard y Wan (1996, citado en Roemer y Orsillo, 2007) para el nivel de significación ( $t_{(126)} = 2,34$   $p < 0,05$   $d = 0,30$ ).

En relación a los *role-playings*, también hay diferencias significativas en la valoración de la utilidad de las diferentes actividades, y también fueron bien valorados, aunque menos para el autoconocimiento que para la formación como psicólogos clínicos (v. tabla 2). El *role-playing* en el que los alumnos que hacen el rol de cliente representan el papel de una chica que sufrió una violación, y en la que se trabaja la empatía y la gestión de los prejuicios fue la actividad mejor valorada comparado con el ejercicio en el que se practica la autenticidad, tanto en cuanto al crecimiento personal ( $t_{(129)} = 3,73$   $p < 0,001$   $d = 0,45$ ) como para la formación clínica ( $t_{(138)} = 2,47$   $p < 0,05$   $d = 0,29$ ). La utilidad de dicho ejercicio fue comparable a la utilidad percibida del *role-playing* dónde se trabaja la gestión de los prejuicios y escucha activa.

Insertar tabla 2

Se aplicó una t de Student para muestras dependientes con el fin de comparar la utilidad conjunta de todas las actividades de *peer counselling* con las de *role-playing*. Esta información



## IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

---

se obtenía a partir de la respuesta de los alumnos a dos ítems específicos en que se les pedía la valoración conjunta de la utilidad de los *peer counselling* y de los *role-playing* para el desarrollo del autoconocimiento personal o la formación clínica. En relación al crecimiento personal y autoconocimiento, las actividades de *peer counselling* son valoradas como más útiles, comparadas con las de *role-playing*, y el tamaño del efecto es elevado ( $d = 0,89$ ). La explicación de este resultado puede venir determinada por el hecho de que en los *peer counselling* se trabajan aspectos personales que tienen un efecto directo sobre el conocimiento de la propia persona. En cuanto a la utilidad percibida por la formación como psicólogo clínico, los dos tipos de estrategias fueron evaluadas como muy útiles, si bien hay una diferencia significativa a favor del *peer counselling*, aunque de baja magnitud ( $d = 0,38$ ) (v. tabla 3).

Insertar tabla 3

En cuanto al grado de incomodidad anticipada (PRE) y experimentada tras la aplicación del programa formativo (POST), se compararon (mediante una *t* de Student para muestras dependientes) los resultados obtenidos al inicio de la asignatura de la respuesta a la pregunta "¿en qué grado te incomoda explicar aspectos personales a personas conocidas (no amigos íntimos)?" con los resultados obtenidos al final de la asignatura en respuesta a la pregunta "¿en qué grado has sentido incómodo en compartir experiencias y emociones personales en clase?". Los datos obtenidos ponen de manifiesto una diferencia significativa del nivel de incomodidad autoinformado por los alumnos (media al inicio = 5,98 DT = 2,07; media al final = 4,57 DT = 2,24  $t_{(141)} = 7,30$   $p < 0,001$ ), y el tamaño del efecto alto ( $d = 0,86$  IC = 0,72; 1). De hecho, al inicio de la asignatura el 45% de los alumnos valoraron con una puntuación igual o superior a 7 el grado de incomodidad por tener que explicar aspectos personales a personas conocidas (no íntimas). Sin embargo, al finalizar la asignatura tan sólo un 23% de ellos reconocieron haberse sentido incómodos explicando aspectos personales a los compañeros de clase (conocidos al inicio de la asignatura). Los datos corroboran los resultados obtenidos previamente y nos reafirman en la idea de que, a pesar de la reticencia y el grado de implicación personal que supone esta metodología docente, los alumnos hacen una valoración muy positiva del aprendizaje experiencial alcanzado.

También analizamos el grado de incomodidad en relación a las dimensiones de personalidad. Se realizaron análisis de regresión múltiple tomando como variables dependientes el grado de incomodidad inicial y el grado de incomodidad al final de la asignatura, y como variables independientes las diferentes dimensiones de personalidad. Los resultados pusieron de manifiesto que los alumnos que mostraron más incomodidad al inicio de la asignatura fueron aquellos con puntuaciones más elevadas en "Neuroticismo", o con puntuaciones más bajas en "Extraversión". Estas dos dimensiones explicaron el 8.1% de la varianza del grado de incomodidad, siendo la dimensión con más peso la "Extraversión" con signo negativo ( $\beta = -, 195$ ). Sin embargo, después de aplicar el programa de formación, sólo los alumnos más desconfiados y suspicaces (con puntuaciones más bajas en "Amabilidad") fueron los que



## IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

---

sintieron mayor grado de incomodidad, si bien con una proporción de varianza explicada (2.5%) y un peso prácticamente nulos ( $R^2 = 0,025$   $\beta = -0,18$ ).

Finalmente, para verificar la relación entre la utilidad percibida de la metodología docente y las dimensiones de personalidad, se llevaron a cabo diversos análisis de regresión donde las variables predictoras eran las diferentes dimensiones de personalidad y las variables dependientes la utilidad global del *peer counselling* o el *role-playing*, tanto en relación al autoconocimiento como para la formación profesional. Los resultados ponen de manifiesto que la dimensión de "Responsabilidad" es la variable que más proporción de varianza explica en relación a la utilidad percibida de las diferentes metodologías, tal y como se puede apreciar en la tabla 4. Esta dimensión explica casi el 10% de la utilidad que los alumnos perciben del *peer counselling* y el *role-playing* para la formación profesional como psicólogos clínicos, y el 5.1% de la utilidad percibida de las actividades de *peer counselling* para el trabajo del autoconocimiento. Los ejercicios propuestos exigen un elevado grado de autoconciencia, sentido del deber y autodirección, características todas ellas de personas con puntuaciones elevadas en "Responsabilidad".

Insertar tabla 4

Los resultados también muestran que tanto los alumnos más introvertidos, como aquellos con más curiosidad intelectual, flexibilidad cognitiva y disposición al cambio (características de personas con puntuaciones más elevadas en "Apertura") son los que más valoran la utilidad del *peer counselling*.

### Conclusiones

Las principales conclusiones de este trabajo se pueden resumir en los siguientes puntos:

- 1.- El aprendizaje experiencial es una metodología útil para la formación de habilidades terapéuticas en psicólogos que trabajarán en el ámbito clínico y de la salud. Dentro de estas metodologías experienciales, el *peer counselling* es considerado más útil, tanto para el desarrollo del autoconocimiento como para la formación clínica. Esta mayor utilidad atribuida al *peer counselling* puede radicar en la capacidad de este recurso didáctico para suscitar una mayor respuesta emocional de los participantes (tanto los que hacen de clientes como los que hacen de terapeutas) al plantear "dificultades" personales reales, lo que favorece la implicación en el desarrollo de la actividad formativa y potencia en el alumno que hace de terapeuta "la necesidad" de aplicar eficientemente las habilidades terapéuticas que se están practicando, a fin de conseguir el efecto deseado.



## IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

2.- El grado de incomodidad que puede suponer explicar aspectos personales entre compañeros en el inicio de la asignatura se ve compensado por los aprendizajes alcanzados, y disminuye significativamente al final de los programas formativos.

3.- Los alumnos más introvertidos, y aquellos con más curiosidad intelectual, flexibilidad cognitiva, autoconciencia y sentido del deber son los que valoran más la utilidad del *peer counselling* como estrategia formativa para trabajar tanto el autoconocimiento como para la adquisición de habilidades terapéuticas.

Estos resultados tienen importantes aplicaciones en el ámbito de la formación de las habilidades terapéuticas. Estas habilidades constituyen los recursos básicos de actuación con que el profesional de la psicología clínica y de la salud afronta y resuelve las dificultades inherentes al proceso de intervención. Y cuanto más desarrolladas tenga el terapeuta estas habilidades, más beneficio obtiene el paciente en el proceso de la terapia. Instruir y potenciar el desarrollo de las competencias básicas para el ejercicio eficiente de la tarea asistencial es un requisito mínimo exigible de todo programa de formación en esta área. Sin embargo, hasta donde nosotros sabemos, los programas de formación que habilitan profesionalmente para el ejercicio de la Psicología clínica y de la salud no disponen de metodologías didácticas que posibiliten el "entrenamiento" experiencial de estas habilidades. Los datos del presente estudio aportan evidencia sobre la utilidad percibida que los alumnos otorgan a esta metodología experiencial para la formación y desarrollo de las habilidades terapéuticas y técnicas de intervención en el ámbito de la Psicología General Sanitaria.

### 4.1. FIGURA O IMAGEN 1

Tabla 1.  
Descriptivos y comparación de la utilidad percibida de las distintas actividades de *peer counselling* para el autoconocimiento personal y la formación profesional en la práctica de las distintas habilidades terapéuticas (HHTT).

	Autoconocimiento		Formación profesional		$t_{(147)}$	$p$	$d$	I.C
	M	D.T.	M	D.T.				
<i>Peer counselling</i> (HHTT)								
Reformulación	7,96	1,44	8,26	1,31	-2,79	,006**	-0,33	-0,44;-0,21
Escucha Activa	7,57	1,36	8,64	1,14	-10,57	,000***	-1,32	-1,50;-1,16
Empatía	8,10	1,43	8,43	1,36	-4,02	,000***	-0,49	-0,61;-0,36
Utilidad global	8,12	1,28	8,74	1,13	-6,18	,000***	-0,72	-0,85;-0,59

\*\*\*p < ,001, \*\*p < ,01



## IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

### 4.2. FIGURA O IMAGEN 2

Tabla 2.  
Descriptivos y comparación de la utilidad percibida de las distintas actividades de *role playing* para el autoconocimiento personal y la formación profesional en la práctica de las distintas habilidades terapéuticas (HHT).

<i>Role playing</i> (HHT)	Autoconocimiento		Formación profesional		$t_{(147)}$	$p$	$d$	I.C.
	M	D.T.	M	D.T.				
Gestión de Prejuicios y Escucha Activa	7,06	1,64	8,49	1,17	11,87	,000***	-1,56	-1,74;-1,39
Empatía y Gestión de Prejuicios	7,33	1,74	8,71	1,30	10,74	,000***	-1,30	-1,46;-1,14
Autenticidad y Empatía	6,82	1,64	8,37	1,32	12,20	,000***	-1,44	-1,59;-1,26
Utilidad global	7,29	1,41	8,52	1,17	10,49	,000***	-1,22	-1,38;-1,07

\*\*\* $p < ,001$

### 4.3. FIGURA O IMAGEN 3

Tabla 3.  
Descriptivos y comparación de la utilidad conjunta de las actividades de *peer counselling* con las de *role playing* para el autoconocimiento personal y la formación profesional

	Peer counselling		Role playing		$t_{(147)}$	$p$	$d$	I.C.
	M	D.T.	M	D.T.				
Autoconocimiento	8,12	1,28	7,28	1,40	7,66	<,001	0,89	0,75;1,02
Formación profesional	8,74	1,13	8,52	1,67	3,33	,001	0,38	0,26;0,50

### 4.4. FIGURA O IMAGEN 4

Tabla 4.  
Resultados del análisis de regresión para examinar la variancia compartida entre las dimensiones de personalidad y la utilidad de las dos metodologías utilizadas.

Variables Predicha/Predictora	$\beta$	$p$	$\Delta R^2$	$R^2$
<i>Peer-counselling-AC</i>				
Responsabilidad	,320	<,001	,051	,077
Extraversión	-,195	,027	,026	
<i>Peer-counselling-FC</i>				
Responsabilidad	,339	<,001	,099	,124
Apertura	,174	,026	,025	
<i>Role-playing-AC</i>				
Responsabilidad	,189	,022	,029	,029
<i>Role-playing-FC</i>				
Responsabilidad	,324	<,001	,099	,099

Nota: AC= Autoconocimiento; FC= Formación clínica;



## IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

---

### 5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abe, J.A. (2011). Positive emotions, emotional intelligence, and successful experiential learning. *Personality and Individual Differences*, 51, 817-822.

Ballon, B., Silver, I. y Fidler, D. (2007). Headspace theater: An innovative method for experiential learning of psychiatric symptomatology using modified role-playing and improvisational theater techniques. *Academic Psychiatry*, 31, 380-387.

Bennett-Levy, J., Turner, F., Beaty, T., Smith, M., Paterson, B. y Farmer, S. (2001). The value of self-practice of cognitive therapy techniques and self-reflection in the training of cognitive therapists. *Behavioral and Cognitive Psychotherapy*, 29, 203-220.

Brunero, S., Lamont, S. y Coates, M. (2010). A review of empathy education in nursing. *Nursing Inquiry*, 17 (1), 65-74.

Chamorro-Premuzic, T., Furnham, A. y Lewis, M. (2007). Personality and approaches to learning predict preference for different teaching methods. *Learning and Individual Differences*, 17, 241-250.

Costa, P.T., Jr. y McCrae, R.R. (1992). Revised NEO Personality Inventory (NEO-PI-R) and NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI) professional manual. Odessa, F.L.: Psychological Assessment Resources.

Dunlosky, J. Rawson, K.A. Marsh, E.J. Nathan, M.J. Willingham, D.T. (2013). Improving students' learning with effective learning techniques: promising direction from cognitive and educational psychology. *Psychological Science in the Public Interest*, 14(1), 4-58.

Flückiger, C., Del Re, A.C., Wampold, B., Simonds, D. y Horvath, A. (2012). How central is the alliance in psychotherapy? A multilevel longitudinal meta-analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 59(1), 10-17.

Furnham, A., Jackson, C.J., Forde, L. y Cotter, T. (2001). Correlates of the Eysenck Personality Profiler. *Personality and Individual Differences*, 30(4), 587-594.

Klitzman, R. (2006). Improving education on doctor-patient relationship and communication: Lessons from doctors who become patients. *Academic Medicine*, 81 (5), 447-453.

Koponen, J., Pyörälä, E. y Isotalus, P. (2012). Comparing three experiential learning methods and their effect on medical students' attitudes to learning communication skills. *Medical Teacher*, 34, e198-e207.



## IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

---

Komaraju, M., Karau, S.J., Schmeck, R.R. y Avdic, A. (2011). The Big Five personality traits, learning styles and academic achievement. *Personality and Individual Differences*, 51, 472-477.

Muir, G. y van der Linden, J. (2009). Students teaching students: An experiential learning opportunity for large introductory psychology classes in collaboration with local elementary schools. *Teaching of Psychology*, 36, 169-173.

Roemer, L. y Orsillo, S. (2007). An open trial of an acceptance-based behavior therapy for generalized anxiety disorder. *Behavior Therapy*, 38, 72-85.

Ruiz, J. y Fusté, A. (2000). El MIPS (Millon Index of Personality Styles) como medida de estilos de cognición y su relación con la Hemisfericidad. En P. Sánchez y M. Casullo (Eds). *Estilos de personalidad. Una perspectiva iberoamericana*. Miño y Dávila editores, (pp. 267-309).

Ruiz, J. (2011). *Personalidad, cognición y hemisfericidad. Diferencias de sexo y lateralidad manual*. Alemania, Editorial Académica Española, LAP, Lambert Academic Publishing, GmbH & Co. KG.

Saldaña, C., Bados, A., García-Grau, E., Balaguer, G. y Fusté, A. (2009). La Unidad de Terapia de Conducta de la Universidad de Barcelona. *Acción Psicológica*, 6 (1), 113-122.

Shokri, O., Kadivar, P., Farzad, V. y Sangari, A.A. (2007). Role of personality traits and learning approaches on academic achievement of university students. *Psychological Research*, 9(3-4), 65-84.

Solé, M. D. (2006). *Validació i estandardització espanyola del NEO-PI-R, NEO-FFI, NEO-FFI-R i escales de Schinka, en mostres universitàries i població general (tesis doctoral)*. Lleida: Universitat de Lleida. Disponible en: <http://tesisred.net/handle/10803/8294>.