



Acompañamiento de estudiantes de doctorado: pautas para una comunicación eficaz de la investigación

PhD student mentoring: guidelines for effective research communication

Marina Alonso Díaz^a, Alberto López Navarrete^b y Eloina García Félix^c

^aÁrea de Acompañamiento y Orientación Integral al Estudiante, Universitat Politècnica de València, malonso@disca.upv.es , ^bEscuela de Doctorado, Universitat Politècnica de València, allona2pv.es , ^cInstituto de Ciencias de la Educación, Universitat Politècnica de València, eloina.garcia@ice.upv.es 

How to cite: Alonso Díaz, M.; López Navarrete, A. y García Félix, E. (2024). Acompañamiento de estudiantes de Doctorado: pautas para una comunicación eficaz de la investigación. En libro de actas: *X Congreso de Innovación Educativa y Docencia en Red*. Valencia, 11 - 12 de julio de 2024. Doi: <https://doi.org/10.4995/INRED2024.2024.18531>

Abstract

This study addresses the importance of effective communication in the academic field, identifying the lack of practice and training in public speaking skills among doctoral students. The main objective is to develop training actions and pedagogical materials to improve the confidence and security of doctoral students in public speaking. The methodology is based on surveys and a public speaking confidence questionnaire (PRCS-12), which allow to identify the self-perception of doctoral students in communication and the topics of greatest interest in public speaking. Based on these results, a series of trainings focused on the most relevant elements for doctoral students is proposed. The conclusions of the study highlight the effectiveness of public speaking training to improve the security and confidence of students, and the need to develop more specific trainings on topics of interest, such as the structure of the speech and the control of non-verbal language

Keywords: *confidence as speaker; effective communication; phd students*

Resumen

Este estudio aborda la importancia de la comunicación eficaz en el ámbito académico, identificando la falta de práctica y formación en habilidades de oratoria entre los estudiantes de doctorado. El objetivo principal es desarrollar acciones formativas y materiales pedagógicos para mejorar la confianza y seguridad de los doctorandos en oratoria. La metodología se basa en encuestas y un cuestionario de confianza para hablar en público (PRCS-12), que permiten identificar la autopercepción de los doctorandos en comunicación y los temas de mayor interés en oratoria. A partir de estos resultados, se propone una serie de formaciones centradas en los elementos más relevantes para los doctorandos. Las conclusiones del estudio destacan la efectividad de la formación en oratoria para mejorar la seguridad y confianza de los estudiantes, y la necesidad de desarrollar formaciones más específicas en temas de interés, como la estructura del discurso y el control del lenguaje no verbal

Palabras clave: *confianza al hablar en público; comunicación eficaz; doctorando*

1. Introducción

El acompañamiento del estudiante de doctorado se contempla entre los ejes estratégicos del Plan Integral de Acompañamiento al Estudiante (PIAE+) de la Universitat Politècnica de València (UPV) (Alonso, 2021), que tiene como objetivo ofrecer un acompañamiento eficaz a sus estudiantes, desde su entrada en la universidad hasta que finaliza sus estudios, atendiendo a las necesidades de cada momento y a las características de los estudios (bien sean de grado, máster y/o doctorado), adoptando distintas estrategias.

En este trabajo, concretamos el acompañamiento en estudiantes de doctorado, siendo fundamental para su desarrollo académico y profesional. Desde PIAE+, en colaboración con la escuela de Doctorado y el Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la UPV, se ha diseñado un plan de acompañamiento que contempla distintas acciones (actividades sociales-culturales, estudiantes mentores, actividades formativas complementarias, jornada de bienvenida, etc.) con el fin de facilitar la adaptación del estudiante de doctorado al entorno académico.

Incorporar la orientación en habilidades de comunicación dentro del programa de acompañamiento al estudiante PIAE+ es esencial por varias razones. En primer lugar, este enfoque complementa el desarrollo académico de los estudiantes de doctorado al proporcionarles las habilidades necesarias para comunicar sus investigaciones de manera efectiva tanto dentro como fuera del ámbito académico. Además, al integrar esta orientación en el programa, se garantiza que los estudiantes tengan acceso continuo a recursos y apoyo especializado para mejorar sus habilidades comunicativas a lo largo de su trayectoria académica. Esto promueve un ambiente de aprendizaje que no solo se centra en el contenido académico, sino también en las habilidades profesionales necesarias para tener un impacto significativo en sus campos de estudio. Finalmente, al enmarcar esta competencia dentro del programa PIAE+, se demuestra el compromiso institucional con el desarrollo integral de los estudiantes, preparándolos para ser líderes en sus disciplinas con una sólida base de habilidades de comunicación.

Muchos estudiantes de doctorado provienen de contextos diferentes (universidades, países, culturas, modelos educativos, etc.) y necesitan orientación para adaptarse al ambiente académico y a las expectativas del programa. Según Golde y Walker (2006), el acompañamiento les puede ayudar a comprender las normas y expectativas de su área de investigación y a navegar por el complejo proceso de obtención del título de doctorado. Este proceso, muchas veces es solitario y desafiante, lo que puede llevar a un sentimiento de aislamiento y, en casos extremos, al abandono del programa, según nos indica el estudio de necesidades realizado al finalizar cada curso académico. Sin embargo, el acompañamiento les proporciona un sistema de apoyo que les ayude a superar estos desafíos (Gardner, 2012).

Además, el acompañamiento, les ayuda a mejorar sus habilidades de investigación, escritura, presentación y gestión del tiempo entre otras, ya que les proporciona una oportunidad para que los estudiantes desarrollen habilidades necesarias para tener éxito en sus investigaciones y carreras profesionales.

En este contexto, presentamos esta iniciativa, en el que a partir de una necesidad identificada en el informe de necesidades, se ha diseñado una acción formativa tutorizada para desarrollar la competencia comunicativa a la hora de preparar, presentar y defender sus trabajos de investigación. La competencia en comunicación eficaz es un factor clave tanto en el entorno académico como profesional, así como una fuente de estrés y ansiedad (Verano-Tacoronte & Bolívar-Cruz, 2015) para los estudiantes de doctorado.

Los investigadores y estudiantes universitarios reciben poca práctica en habilidades para hablar en público (Mowbray & Perry, 2015) a pesar de que se ha confirmado la utilidad de formarse y practicar para mejorar los niveles de confianza en la oratoria (Verano-Tacoronte & Bolívar-Cruz, 2015).

Por ello el presente estudio propone desarrollar acciones formativas y materiales pedagógicos en comunicación eficaz enfocadas a doctorandos a partir de encuestas realizadas a los mismos. La realización de formación en oratoria se ha confirmado como un método efectivo para mejorar la seguridad y confianza del estudiante universitario (Montorio et al., 1996; Olivares y García-López, 2002).

Esta innovación parte de una sesión formativa inicial centrada en los errores comunes al comunicar la investigación (López-Navarrete, 2024). Durante esta primera sesión se realizó un cuestionario de confianza para hablar en público (PRCS-12) y una encuesta de preguntas abiertas y cerradas con el objetivo de identificar la autopercepción en comunicación de los doctorandos y los temas de mayor interés relacionados con la oratoria. De este modo, se propone desarrollar una serie de acciones formativas centradas en los elementos más relevantes para los doctorandos.

Es necesario tener en cuenta tres factores al tratar la comunicación oral eficaz: 1) los escasos estudios sobre la comunicación oral; 2) la confianza al hablar en público y; 3) el desarrollo de competencias en comunicación:

1.1. Comunicación oral poco estudiada.

El investigador debe afrontar diversos escenarios donde su habilidad para hablar en público resulta relevante, tales como clases magistrales o conferencias académicas (Regueiro Rodríguez & Sáez Rivera, 2013), donde la comunicación es el principal género discursivo asociado a las conferencias (Rowley-Jolivet, 1999).

Sin embargo, existe una escasez de estudios en la comunicación oral del discurso al compararlo con la escritura (Hood, 2017; Ventola et al, 2002). Este problema es más acusado en la lengua española, donde diversos autores han demandado un aumento de estudios debido a la escasa bibliografía de referencia (Robles-Garrote, 2016; Viera & Taboada, 2020)

Desde los estudios iniciales de Dubois (1980) hasta trabajos más actuales como Morell (2015) o Valerías-Jurado y Ruiz-Madrid (2019), las investigaciones que abordan los discursos académicos orales han defendido la necesidad de desarrollar las competencias multimodales para potenciar al máximo el desempeño en las presentaciones orales.

1.2. La confianza al hablar en público

El miedo a hablar en público es uno de los tipos de fobia social más extendidos (Furmark, 2002). Algunas de las señales más comunes de este miedo son temblores, mente en blanco e incapacidad de hablar e hilar pensamientos.

En este contexto resulta relevante la autoeficacia, es decir, la confianza de una persona en su capacidad para conseguir cierto grado de desempeño (Bandura, 1997). La autoeficacia se confirma como el mejor predictor de confianza al hablar en público (Brown y Morriset, 2004). De este modo, el miedo ante una intervención pública se debería reducir ante una mejor percepción de la autoeficacia (Orejudo et al., 2012). En este sentido, cobra especial relevancia la formación acompañada de un feedback que le proporcione al estudiante seguridad y confianza a la hora de presentar sus trabajos de investigación.

1.3. Competencias en comunicación

Breakey (2005) apunta a los comportamientos en oratoria más frecuentes que se abordan en las formaciones al hablar en público: Problemas para respirar con normalidad; escaso uso de pausas; falta de puntos de inflexión; escaso contacto visual; uso inapropiado de gestos o empleo de gestos sin significado;

organización y estructura de las presentaciones. Para dominar estas competencias es necesario tanto la formación como la práctica por parte del orador (Carnegie, 2020; Leith, 2012).

2. Objetivos

El objetivo principal es formar al estudiante de doctorado en la mejora de la oratoria en el ámbito investigador, proporcionándole estrategias, asesoramiento, feedback y recursos pedagógicos.

En este sentido, nos planteamos dos objetivos específicos:

1. Identificar las necesidades del estudiante de doctorado en la competencia comunicativa para obtener una clasificación de los temas más urgentes en los que formarles.
2. Valorar su autopercepción al hablar en público a través de un cuestionario de confianza para hablar en público (PRCS-12).

3. Desarrollo de la innovación

3.1. Diseño

La intervención se plantea en el contexto de los estudios de doctorado y la petición de los mismos de mejorar las habilidades al hablar en público de los doctorandos. Al inicio del curso, se realizó un diagnóstico de necesidades, en el que los participantes a través de una dinámica grupal identifican sus intereses y preocupaciones de cara a afrontar los retos que supone unos estudios de este nivel, donde la rigurosidad y el “tecnicismo” a la hora de preparar sus presentaciones cobra un mayor protagonismo. De este diagnóstico se ha desarrollado un plan de acompañamiento para atender las necesidades apuntadas, a través de distintas estrategias. En concreto, dando respuesta a las necesidades relacionadas con la competencia comunicativa se preparó la siguiente propuesta.

En un estado inicial, se desarrolla una primera acción formativa que parte de los errores más comunes al comunicar la investigación, es decir, la falta de estructura, el abuso de las diapositivas, la falta de lenguaje no verbal y la tendencia a sobrepasar el tiempo asignado (López-Navarrete, 2024). Es importante, la sesión formativa es presencial y bastante personalizada, contempla actividades diseñadas para fomentar la participación de los estudiantes durante toda la sesión, recibiendo feedback directo de sus intervenciones, estrategia formativa muy valorada debido a que favorece el enriquecimiento de todo el grupo al escuchar los comentarios del profesor en directo.

La siguiente actividad formativa, se diseña a partir del interés mostrado en la encuesta (tabla 2), es decir, en la estructura del discurso de presentación (a través de un acompañamiento más personalizado). En este sentido, se ha diseñado una actividad previa de trabajo personal y autónomo en el que deben hacer una síntesis de su investigación y presentarlo en 3 minutos, aprovechando el IX encuentro de estudiantes de doctorado de la UPV, donde los estudiantes deben exponer su tesis, se aborda cómo estructurar un discurso, diversas formas de ordenarlo y ejercicios prácticos en un taller específico con feedback individual.

Los siguientes pasos contemplados en el plan de acompañamiento consisten en realizar vídeo-recursos que atiendan a las necesidades expresadas por los doctorandos en las encuestas realizadas.

3.2. Metodología

En la sesión formativa se pasa una encuesta a los doctorandos para identificar información sobre los temas de mayor relevancia y para medir la autopercepción en comunicación. La muestra de este estudio consta de 14 estudiantes pertenecientes a diferentes estudios de doctorado que oferta la UPV. Todos los participantes

son estudiantes de la UPV. Así mismo, la muestra la componen sujetos de España (4), Colombia (2), Perú (5), Estados Unidos (1) e Irán (2).

La encuesta se realizó por muestreo por conveniencia y se compone de dos bloques. En primer lugar, se realizan una serie de preguntas abiertas y cerradas que recogen datos identificativos de los sujetos, el nivel de experiencia previa al hablar en público, los elementos prioritarios en la comunicación oral y sus preocupaciones relativas al habla en público. Para el desarrollo de la primera parte se utilizaron los temas más frecuentes identificados en los estudios de hablar en público (Breakey, 2005; Carnegie, 2020; López-Navarrete, 2024). La tabla 1 muestra los temas seleccionados para las preguntas cerradas.

Tabla 1. *Temas frecuentes identificados al hablar en público*

Elementos
Gestión de nervios
Estructura del discurso
Síntesis del contenido
Uso de diapositivas
Lenguaje corporal y gestos
Entonación y voz
Adecuación al tiempo
Movimiento por el escenario
Inicio y final
Adecuar el contenido

Fuente: Elaboración propia

Las respuestas cerradas parten de los autores que se acaban de citar. Sin embargo, también se realizaron preguntas abiertas para identificar elementos que inicialmente no se hayan tenido en cuenta.

En segundo lugar, se administró el cuestionario de confianza para hablar en público durante la sesión presencial (Paul, 1966). El PRCS (*Personal Report of Confidence as Speaker*) es un autoinforme de ítems positivos y negativos que evalúa las respuestas afectivas, cognitivas y conductuales que los sujetos experimentan al impartir charlas (Méndez et al., 2004). La versión empleada (PRCS-12) es la adaptación española (Bados, 1986; Méndez et al., 1999), la cual utiliza una escala de 6 puntos (desde *completamente de acuerdo* = 1; hasta *completamente en desacuerdo* = 6). La puntuación mínima posible es 12 y la máxima 72, con un valor central de 42. Se corrige invirtiendo la puntuación de los ítems negativos y sumándola a los ítems positivos. Es decir, a mayor puntuación, menor confianza al hablar en público (Inglés et al., 2000).

Los 12 ítems se agrupan en dos factores: Factor 1, Seguridad/Disfrute al hablar en público; Factor 2, Miedo a hablar en público (Méndez et al., 2004). Para la representación de resultados se calcula la media, la mediana y la DE.

3.3. Limitaciones

El tamaño de la muestra es reducido, por lo que en investigaciones futuras es necesario incrementar el número para obtener datos más conclusivos. Al finalizar el proceso formativo, actualmente en curso, se debe realizar otro PRCS-12 con el objetivo de cruzar los datos e identificar si la formación ha aumentado la confianza al hablar en público.

4. Resultados

4.1. Encuesta

La participación de los sujetos se divide en 50% mujeres y 50% hombres. En cuanto a la edad, el 64,3% tienen más de 35 años, el 7,1% entre 26 y 30, y el 28,6% entre 31 y 35 años. Sobre la formación previa en oratoria, el 61,5% afirmaron no haber recibido cursos antes del primer curso que se impartió. Así mismo la mitad de los encuestados afirmó no tener experiencia al hablar en público. Como elementos prioritarios en la comunicación (tabla 2), destacan la estructura del discurso, el lenguaje corporal y los gestos, y el uso de la voz y entonación.

Tabla 2. *Resultados elementos prioritarios en la comunicación*

Elementos prioritarios	Porcentaje (%)
Gestión de nervios	57,1%
Estructura del discurso	85,7%
Síntesis del contenido	57,1%
Uso de diapositivas	35,7%
Lenguaje corporal y gestos	64,3%
Entonación y voz	71,4%
Adecuación al tiempo	42,9%
Movimiento por el escenario	21,4%
Inicio y final	35,7%
Adecuar el contenido	57,1%
Todo lo anterior	7,1%

Fuente: Elaboración propia

Al preguntar en qué temas querían profundizar, la mayoría de encuestados se decantaron por la estructura del discurso (78,6%). Aún así, temas como la gestión de nervios, la síntesis del contenido, el lenguaje corporal, la gestión del tiempo o el uso de la voz también resultaron relevantes para más del 40% de los encuestados.

Como errores más comunes que identifican en las presentaciones propias o ajenas, destacan los siguientes (tabla 3):

Tabla 3. Errores comunes al comunicar que identifican los doctorandos

Errores identificados	Porcentaje (%)
Lenguaje complejo, falta de claridad	64,3%
Diapositivas saturadas de elementos	42,9%
Exceder el tiempo máximo	21,4%
Voz monótona	57,1%
Nerviosismo evidente	42,9%
Hablar muy deprisa	64,3%
Tono de voz bajo	14,3%
Leer el contenido literal de la pantalla	57,1%
No mirar al público	50%
Falta de claridad	35,7%
Final abrupto	14,3%

Fuente: Elaboración propia

En cuanto a las preguntas abiertas, la tabla 4 identifica las preocupaciones, mejoras posibles y puntos fuertes

Tabla 4. Resumen de las preguntas abiertas de la encuesta

Preocupación	Elementos a mejorar	Puntos fuertes
No captar la atención	Mayor autoconfianza	Lenguaje corporal
No transmitir lo que se pretende	Gestión del tiempo	Comunicar el contenido
Falta de concreción, dilatación del discurso	Estructura de la presentación	Tono de voz alto
Quedarse en blanco	Tono de la conversación	La preparación del contenido
Falta de seguridad al exponer	Tono y modulación de voz	El sentido global de la exposición
Estructura del discurso	Mejor expresión	Las diapositivas
Claridad, que la idea se interprete correctamente	Rapidez en el habla	Manejo del escenario
No sobrepasar el tiempo establecido	Uso de gestos	
	Interacción con el público	

Fuente: Elaboración propia

4.2. Cuestionario de confianza para hablar en público

El cuestionario de confianza para hablar en público aporta una fotografía fija de la autopercepción de los participantes. La puntuación¹ (tabla 5) ubica a los doctorandos en el rango medio del test.

¹ Cuanto más elevado es el resultado del test, menor confianza al hablar en público. A menor puntuación en el factor 1, mayor seguridad/disfrute al hablar en público. A mayor puntuación en el factor 2, mayor miedo a hablar en público.

La confianza al hablar en público se encuentra ligeramente por debajo de la media de 42 puntos. Al subdividir por factores, el factor 1 se encuentra por debajo de la media, que serían 21 puntos, lo que implica una tendencia más cercana al disfrute al hablar en público. En cuanto al factor 2, se encuentra en la media.

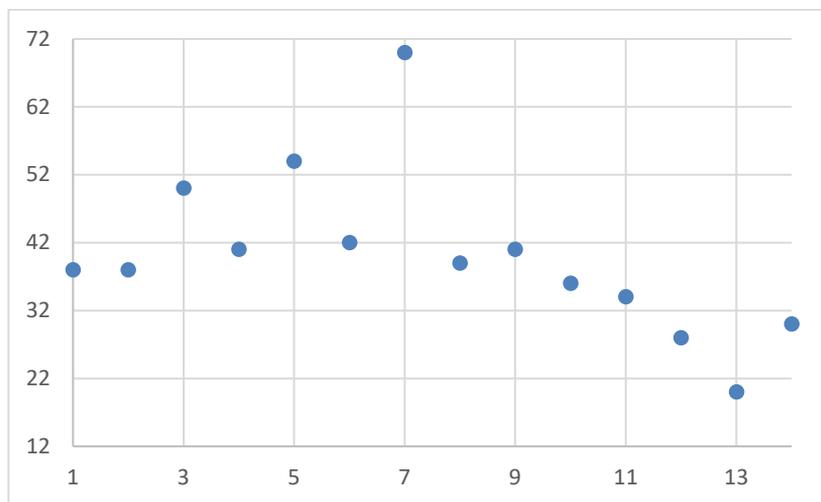
Tabla 5. Resultados test PRCS-12.

	PRCS-12 (mín. 12, máx. 72)	Factor 1 (mín. 6, máx. 36)	Factor 2 (mín. 6, máx. 36)
Media	40,07	18,85	21,21
Mediana	38	15	20
DE	11,67	7,48	5,76

Fuente: Elaboración propia

Como se ha mencionado, es necesario repetir el test de confianza una vez finalizado todo el proceso formativo para comprobar si las puntuaciones se reducen, lo que indicaría una mayor confianza al hablar en público. La tabla 6 muestra la dispersión de los resultados. El eje Y indica las puntuaciones posibles en una escala del 12 al 72. El eje X muestra

Tabla 6. Dispersión PRCS-12



Fuente: Elaboración propia

4.3. Recursos didácticos

Esta iniciativa se complementa con la elaboración de recursos específicos online, con el fin de proporcionar a todos los estudiantes de doctorado materiales que puedan consultar durante su periodo formativo.

En este sentido, derivado de la primera sesión formativa sobre “Errores más comunes al comunicar la investigación” (López-Navarrete, 2024) se ha desarrollado un vídeo interactivo alojado en el repositorio GREM de la UPV (<https://grem.upv.es?v=4724-IST7VsgFDOE5b5eqd8Pyn1>). Este recurso supone un

resumen de la primera formación desarrollada y hace las veces de iniciación a las futuras formaciones que se están desarrollando.

5. Conclusiones

El acompañamiento en estudiantes de doctorado es relevante atendiendo a las necesidades y particularidades de este colectivo. En esta medida, se ha contemplado una acción formativa que permite apoyarles en el desarrollo de la competencia comunicativa en trabajos de investigación.

Orientar a los estudiantes de doctorado en habilidades de comunicación es fundamental para equiparlos con las herramientas necesarias para compartir con más éxito sus investigaciones con audiencias diversas. La comunicación clara y persuasiva no solo fortalece la capacidad de los doctorandos para difundir sus descubrimientos en conferencias y publicaciones académicas, sino que también potencia su capacidad para colaborar con colegas y, en última instancia, impactar positivamente en sus campos de estudio. Además, cultivar habilidades de comunicación fomenta la confianza y la autoexpresión, lo que les permite articular sus ideas de manera más efectiva en el ámbito académico y posteriormente profesional.

La competencia de hablar en público es una habilidad relevante en la vida de los estudiantes de doctorado. Sin embargo, apenas reciben formación y muestran preocupación por mejorar dichas competencias, así como nervios al hablar en público. Prueba de ello es que la mitad de los encuestados en este estudio afirmaron no haber recibido ningún tipo de formación en oratoria.

Esto supone un problema debido a la importancia de la comunicación eficaz en el entorno académico (Verano-Tacoronte & Bolívar-Cruz, 2015) y el hecho de que realizar cursos de formación en oratoria se ha confirmado como un buen método para mejorar la confianza y seguridad del estudiante universitario (Montorio et al., 1996; Olivares y García-López, 2002).

Este estudio ha desarrollado un orden de prioridad de los temas relacionados con hablar en público para desarrollar formaciones que suplan las necesidades principales de los estudiantes de doctorado (objetivo principal). Los resultados de la encuesta (4.1.) permiten trazar un orden de prioridad que atender en la formación. Así mismo, las preguntas abiertas (tabla 4) permiten desarrollar formaciones más concretas en temas de interés como puede ser simplificar el lenguaje de los discursos académicos o captar la atención del público.

En cuanto a los temas más relevantes para los doctorandos (O1), el orden de prioridad para el desarrollo de acciones formativas es: la estructura del discurso, la entonación y el uso de la voz, el uso de gestos y lenguaje corporal, la gestión de nervios y la adaptación del contenido al género discursivo.

Estas acciones, por supuesto, no deben desatender otros elementos cruciales que se identifican como errores comunes al hablar en público. Por ejemplo, el [mal] uso de las diapositivas o la falta de adecuación al tiempo del discurso son errores comunes que conviene tratar (Breakey, 2005; López-Navarrete, 2024) y que no se han identificado como una prioridad a tratar por parte de los encuestados.

En cuanto a la autopercepción de la habilidad para hablar en público (O2), se ha creado una primera tanda de datos que será necesario comparar con un test PRCS-12 posterior. La media se posiciona en un rango que indica cierta confianza al hablar en público, aunque en un rango muy cercano a la media del test (42). No obstante, la tabla 6 permite ver la dispersión de los resultados.

5.1. Investigaciones futuras

La presente investigación es el primer paso en el desarrollo de la formación en comunicación eficaz para la investigación. Sin embargo, futuros estudios pueden centrarse en elementos más específicos, como el desarrollo de actividades de aprendizaje o el seguimiento a los doctorandos en formación para medir su progreso.

Por otro lado, se ha realizado un cuestionario de confianza al hablar en público (PRCS-12) que permite posicionar a los doctorandos en una escala de autopercepción. Una vez concluida la formación será necesario repetir el test para medir los cambios.

Referencias

- Alonso Díaz, Marina, García Félix, V. Eloína y Gómez Martín, María Esther. (2021). PIAE+ Plan integral de acompañamiento al estudiante. *Editorial Universitat Politècnica de València*. ISBN:978-84-1396-009-8. <http://hdl.handle.net/10251/179114>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: the exercise of control*. Freeman. EE.UU.
- Breakey LK. (2005). Fear of public speaking—the role of the SLP. *Semin Speech Lang*, 2, 107-117.
- Brown, T., & Morrissey, L. (2004). The effectiveness of verbal self-guidance as a transfer of training intervention: its impact on presentation performance, self-efficacy and anxiety. *Innovations in Education and Teaching International*, 41(3), 255-271.
- Carnegie, D. (2020). *Cómo hablar bien en público e influir en los hombres de negocios*. Elipse
- Dubois, B. L. (1980). Genre and structure of biomedical speeches. *Forum Linguisticum*, 5, 140-168.
- Dunbar, N. E., Brooks, C. F., & Kubicka-Miller, T. (2006). Oral Communication Skills in Higher Education: Using a Performance-Based Evaluation Rubric to Assess Communication Skills. *Innovative Higher Education*, 31(2), 115–128.
- Furmark, T. (2002). Social phobia: overview of community surveys. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 105(2), 84-93. <https://doi.org/10.1034/j.1600-0447.2002.1r103.x>
- Gardner, H. (2012). *El desarrollo y la educación de la mente*. Paidós. Barcelona.
- Golde, C. M., & Walker, G. E. (Eds.). (2006). *Envisioning the future of doctoral education: Preparing stewards of the discipline-Carnegie essays on the doctorate* (Vol. 3). John Wiley & Sons.
- Hood, S. (2017). Live Lectures: The significance of presence in building disciplinary knowledge. *Onomazein*, 35, 179-208. <https://doi.org/10.7764/onomazein.sfl.07>
- Inglés, C. J., Méndez, F. X., e Hidalgo, M. D. (2000). Cuestionario de Evaluación de Dificultades Interpersonales en la Adolescencia. *Psicothema*, 12, 390-398.
- López-Navarrete, A. (2024). *¿Cómo se comunica la investigación a través de la pantalla? Análisis del discurso multimodal en las comunicaciones en congresos digitales en el área de comunicación* [Tesis doctoral]. Universitat Politècnica de València. <http://hdl.handle.net/10251/202718>

- Méndez, F. X., Inglés, C. J., e Hidalgo, M. D. (1999). Propiedades psicométricas del Cuestionario de Confianza para Hablar en Público: Estudio con una muestra de alumnos de enseñanzas medias. *Psicothema*, 11, 65-74.
- Méndez, X., Inglés, C., e Hidalgo, M.D. (2004). La versión española abreviada del “cuestionario de confianza para hablar en público” (Personal Report of Confidence as Speaker): fiabilidad y validez en población adolescente. *Psicología Conductual*, 12(1), 25-42.
https://www.behavioralpsycho.com/wp-content/uploads/2020/04/02.Mendez_12-1oa-1.pdf
- Montorio, I., Fernández, L. S., & López, A. (1996). Dificultad para hablar en público en el ámbito universitario: eficacia de un programa para su control. *Ansiedad y Estrés*, 2 (2-3), 227-244.
- Morell, T. (2015). International conference paper presentations: A multimodal analysis to determine effectiveness. *English for Specific Purposes*, 37, 137–150.
<https://doi.org/10.1016/j.esp.2014.10.002>
- Mowbray, R. M., & Perry, L. B. (2013). Improving lecture quality through training in public speaking. *Innovations In Education And Teaching International*, 52(2), 207-217.
<https://doi.org/10.1080/14703297.2013.849205>
- Olivares, J., & García-López, L. J. (2002). Resultados a largo plazo de un tratamiento en grupo para el miedo a hablar en público. *Psicothema*, 14(2), 405-409.
- Orejudo, S., Fernández-Turrado, T., & Briz, E. (2012). Resultados de un programa para reducir el miedo y aumentar la autoeficacia para hablar en público en estudiantes universitarios de primer año. *Estudios Sobre Educacion*, 22, 199–217.
- Paul, G. L. (1966). *Insight vs desensitization in psychotherapy*. Standford: Standford University Press.
- Regueiro Rodríguez, M. L., & Sáez Rivera, D. (2013). *El español académico: Guía práctica para la elaboración de textos académicos*. Arco.
- Robles-Garrote, P. (2016). Aportaciones de la Lingüística de Corpus al estudio de la conferencia como género académico de divulgación científica. *CHIMERA: Romance Corpora and Linguistic Studies*, 3, 1-21.
- Rowley-Jolivet, E. (1999). The pivotal role of conference papers in the network of scientific communication. *Asp*, 23-26, 179-196. <https://doi.org/10.4000/asp.2394>
- Valeiras-Jurado, J., & Ruiz-Madrid, N. (2019). Multimodal enactment of characters in conference presentations. *Discourse Studies*, 21(5), 561-583. <https://doi.org/10.1177/1461445619846703>
- Ventola, E., Shalom, C., & Thompson, S. (2002). *The Language of Conferencing*. Peter Lang.
- Verano-Tacoronte, D., & Bolívar-Cruz, A. (2015). La confianza para hablar en público entre los estudiantes universitarios. *XXIX AEDEM Annual Meeting*. <http://hdl.handle.net/10553/129122>
- Viera, C., & Taboada, M. (2020). Systemic Functional Linguistics and its Application to the Study of Academic Conference Presentations. *Revista Signos*, 54(105), 277–301.
<https://doi.org/10.4067/S0718-09342021000100277>