

**COMPARACIÓN DE CREENCIAS IRRACIONALES  
EN ESTUDIANTES PARA HABLAR EN PÚBLICO:  
UNOS CON MIEDO Y OTROS CON CONFIANZA**

*COMPARISON OF IRRATIONAL BELIEFS IN STUDENTS WITH FEAR  
AND STUDENTS WITH CONFIDENCE TO SPEAK IN PUBLIC*

**Miguel Ángel Roca Perara**

**Mirtha de la Caridad González Carballo**

Recibido: 16-05-2024

Aceptado: 29 -05-2024

Publicado: 01-07-2024

Cómo citar este artículo:

Roca M., González M (2024). Comparación de creencias irracionales en estudiantes con miedo y estudiantes con confianza para hablar en público. *Revista Cubana de Psicología*, 6 (10), 142-160. <http://www.psicocuba.uh.cu>

**RESUMEN**

El miedo a hablar en público y la variable «ideas irracionales» han sido conceptos ampliamente abordados a nivel mundial, aunque no se han relacionado directamente. Este trabajo tiene como objetivo comparar la presencia o no de creencias irracionales entre estudiantes universitarios con miedo a hablar en público y otros con confianza para hacerlo, pertenecientes a la Facultad de Psicología de la Universidad de La Habana, con el objetivo de aprender nuevas formas de abordar ese problema, tan frecuente en la población mundial, sobre todo en los universitarios, y así elaborar nuevas formas de intervención o enriquecer las empleadas hasta entonces. Es una investigación mixta con diseño de triangulación concurrente. Se aplicó primero el cuestionario de Confianza para hablar en público y una entrevista semiestructurada para evaluar esta variable. Luego se aplicó el Inventario de ideas irracionales, propuesto por Albert Ellis para evaluar estas en una muestra de 30 estudiantes. Posteriormente se triangularon los resultados y se arribó a las siguientes conclusiones: las principales diferencias entre ambos grupos fueron respecto a las creencias: pasividad, miedo, competencia e influencia del pasado. El resto no presentó diferencias significativas. Esto permite abordar el tratamiento de la glosfobia,

mediante la desarticulación de esas creencias irracionales o añadir esta tarea a un tratamiento más completo, así como la promoción de una filosofía de vida para evitar la formación de estas creencias desadaptativas. Se recomienda replicar este estudio con una muestra grande, para corroborar y generalizar resultados.

**Palabras clave:** ideas irracionales, miedo a hablar en público, confianza para hablar en público, terapia racional emotivo conductual.

### **ABSTRACT**

*Both the fear of speaking in public and the variable irrational ideas have been concepts widely addressed worldwide. However, they have not been directly related. This work aims to compare the presence of absence of beliefs and rationales found between university students with fear of speaking in public and those with Confidence when speaking in public from de Faculty of Psychology of the University of Havana. This with the aim of learning new ways to address this problem that is so common in the world's population, especially in university students, and thus develop new forms of intervention or enrich those use until then. It is a mixed research with concurrent triangulation design. The Confidence Questionnaire for Speaking in Public and a semi-structured interview were first applied to evaluate this variable. After applying The Inventory of Irrational Ideas proposed by Albert Ellis to evaluate them in a sample of 30 students. Subsequently, the results achieved were triangulated and several conclusions were reached: The main differences between both groups were regarding the beliefs: Passivity, Fear, Competition and Influence of the Past. The rest did not present significant difference. This allow addressing the treatment of glossophobia by dismantling these irrational beliefs, or adding this task to a more complete treatment, as well as the promotion of a philosophy of life to avoid the formation of these maladaptative beliefs. It is recommended to apply this study in a large sample to corroborate and generalize results.*

**Key words:** Irrational Ideas, Scared of Speaking in Public, Confidence in Public Speaking, Rational Emotive Behavioral Therapy.

### INTRODUCCIÓN

El miedo a hablar en público o glosofobia, es uno de los problemas más frecuentes en la población. Se estima que está presente en un rango que va de 20 % a 34 % de los adultos (García, 2022). En la actualidad es muy frecuente entre los universitarios, al menos de 20 % a 30 %, que presenten miedo a hablar en público (Bados, 2015).

Sucede que la universidad constituye un terreno fértil para que se manifieste esa fobia. El sistema de evaluación en las instituciones de la educación superior alrededor del mundo, demanda actividades que requieren de la intervención ante un auditorio, dígase: participación en clases, exposición de informes y exámenes orales para la formación profesional. Si hablamos de carreras —particularmente la de ciencias sociales y en específico psicología—, donde el desarrollo de la competencia «comunicación» forma parte del currículo, es todavía más marcada la frecuencia de esas actividades.

Por otra parte, desde el enfoque histórico-cultural propuesto por Lev S. Vigotski, con la etapa de la juventud surge la concepción del mundo y el sentido de la vida, y se produce una búsqueda consciente del ideal, cuando el protagonismo social y las habilidades de comunicación adquieren particular significación. Ello trae como consecuencia que se desarrolle una mayor autocrítica en el estudiante, con expresiones autodevaluadoras, al experimentar que no alcanza ese ideal que lo puede llevar a que surjan o se intensifiquen ciertos temores, como el miedo a la evaluación negativa por parte de sus coetáneos y, sobre todo, de los profesores.

De igual manera, su tendencia de autorrealización no deja de impulsarlo a actuar para alcanzar sus proyectos, congruente entre lo que desea hacer y ser, y la imagen que posee del medio. Así se desarrolla en el estudiante la función autoeducativa o perfeccionamiento, que provoca la búsqueda constante de la exquisitez en aquellas actividades que percibe como importantes para desarrollar en su carrera profesional. Por último, la motivación profesional (Domínguez, 2006) se convierte en el centro psicológico de la nueva situación social del desarrollo: todo lo referente a la carrera estudiada resulta importante para el estudiante en esta etapa.

Debe señalarse que el miedo a hablar en público se aborda frecuentemente desde el modelo de los tres componentes o sistemas de respuesta (cognitivo, motor o autónomo). Según este modelo (Bados & Saldaña, 1987), ese temor puede provocar la aparición de síntomas somáticos incómodos, así como la presencia de ciertos temores: a ser observado y a ser rechazado, criticado o no comportarse de un modo adecuado. Sin embargo, ese miedo es tan frecuente, ya que parece estar asociado con el temor a la evaluación negativa que, como seres humanos que conviven en sociedad, es naturalizado desde pequeños, debido a la necesidad biológica de ser aceptados y queridos por los allegados. Dada la intensidad de esta demanda suelen producirse bloqueos mentales, fallos de memoria o dificultad para concentrarse, durante el acto discursivo, síntomas que pueden provocar un miedo tal en el estudiante, que conduzca a evitar algunas o todas (según el grado de intensidad y significado) las actividades que requieran de la interacción con público. Por ende, puede limitar de forma considerable el desempeño no

solo como estudiante, sino como persona, así como su evaluación general, e incluso, si no se atiende a tiempo, también el desempeño futuro como profesional, sin excluir potenciales trastornos mentales.

De ahí que ya sea por la frecuencia de la presencia del miedo a hablar en público, tanto en el contexto comunitario como en el universitario, así como la repercusión psicológica que pueda tener en el alumnado, resulta importantísimo conocer esta fobia más a fondo, y desarrollar más y mejores estrategias para su tratamiento conducente a un mayor bienestar de la persona, lo que le brinda actualidad y relevancia social a la presente investigación.

Es oportuno señalar que la Terapia Cognitivo Conductual (TCC) constituye el estilo de intervención psicológica más efectivo para su tratamiento, específicamente, la Terapia Racional Emotivo Conductual (TREC), por su insistencia en el estudio del pensamiento y las ideas o creencias irracionales. Esta terapia fue propuesta por Albert Ellis hace más de medio siglo, inspirado por la vivencia en su juventud de una marcada timidez, miedo a hablar en público y ansiedad social, que se expresaba sobre todo en el trato con las chicas. Como el propio Ellis expresó: «Desde luego fui un niño y adolescente tímido, inseguro, que no asumía casi nunca riesgos, [...] tenía, sobre todo, mucho miedo, verdadera fobia a hablar en público» (Ellis, 2000, p. 9).

Lo interesante de esta situación es que al poner en práctica sus propias ideas, erradicó por sí mismo, mediante el accionar, esos malestares. Decidió, por ejemplo, para acabar con la glosofobia, forzarse a sí mismo a intervenir en público. Pareciera entonces que para el tratamiento de cualquiera de esos malestares bastaría con encarar el problema de frente y sin evasiones, pero es necesario recalcar que, como el propio Ellis menciona, mucho había leído acerca de filosofía —en particular el estoicismo— y psicología, antes y mientras se enfrentaba a tales situaciones.

Ellis pretendía crear más que una terapia, una filosofía de vida, ya que opinaba que «[...] si la gente adquiría una sana filosofía de vida raramente estaría trastornada emocionalmente» (Ellis & Grieger, 1990, p. 21). Así pues, tiene como objetivo ayudar a la gente a pensar de manera más racional, sentir de forma más ajustada y actuar de manera funcional para alcanzar sus metas de vivir por más tiempo y más felizmente. El principio teórico, tanto como el de todas las terapias cognitivo-conductuales, es la mediación cognitiva, es decir, la respuesta del ser humano emocional o conductual está mediada por un proceso de significación realizado de manera a menudo inconsciente por el individuo, a partir de aquellas creencias formadas en el estudiante a lo largo de su vida; pero con significativa presencia de aquellas formadas en la primera infancia.

Surgen así dos conceptos derivados de su teoría: creencias racionales y creencias irracionales. Estas últimas conducen a las personas a comportarse de una forma tonta, ilógica e irracional, e incluso

autolesivas, por ser demandas rígidas y absolutistas. Se convierten pues, en rígidos e inflexibles patrones de pensamientos autodestructivos y limitadores del crecimiento personal, así como del logro de los deseos y la felicidad del individuo. De esta manera, el objetivo de la TREC es cambiar estas creencias irracionales que provocan en mayor o menor medida sufrimiento, por otras más racionales. De ahí que constituya un modelo idóneo para abordar el miedo de hablar en público, tan presente en la población universitaria.

Es interesante estudiar cuántas y cuáles de esas creencias irracionales definidas por Ellis tienen mayor presencia en los estudiantes que puedan, de esta manera, brindar una explicación plausible a la aparición y el mantenimiento de ese fenómeno. Por otra parte, sería interesante evaluarlas en estudiantes opuestos, es decir, que presenten confianza y seguridad a la hora de hablar en público, para así comparar y establecer posibles diferencias que puedan existir entre ambos grupos y nos permitan visualizar de una forma organizada, por categorías, qué sucede con los procesos de significación de cada subgrupo estudiado. Ello tributa al valor teórico de esta investigación.

Es válido afirmar que si bien ambas esferas de interés para la psicología han sido ampliamente estudiadas alrededor del mundo, se han relacionado muy poco entre ellas, por lo cual esta investigación puede resultar novedosa al respecto. Además, específicamente en Cuba, el miedo a hablar en público ha sido apenas abordado con anterioridad.

## METODOLOGÍA

Es una investigación mixta, ya que según Sampieri (2014) implica la recolección y el análisis de datos cualitativos y cuantitativos, así como *a posteriori* la triangulación y discusión conjuntas, para realizar inferencias de toda la información obtenida y de esta manera lograr un mayor y más completo entendimiento del fenómeno de estudio en cuestión. También tiene un corte transversal y descriptivo correlacional, en tanto se pretende establecer la correlación entre las variables: «grado de confianza para hablar en público» y diez de las «ideas irracionales evaluadas». Así se pretende comparar esos resultados entre ambos grupos: estudiantes con miedo a hablar en público y aquellos desinhibidos.

El diseño seleccionado es de Triangulación Concurrente (Ditriac), ya que lo que se busca es comparar y corroborar resultados entre los datos cuanti y cuali obtenidos. Se pretende describir el comportamiento de las ideas irracionales, en tanto, experiencias subjetivas de los estudiantes escogidos para la muestra. De igual manera, se procede a compararlas entre sí, evaluando semejanzas y diferencias.

La población de esta investigación son los estudiantes de la carrera de Psicología de la Universidad de La Habana. La muestra, de carácter intencional, responde a criterios de saturación y está conformada por

un total de 30 estudiantes. Se divide en dos subgrupos; de ellos, 14 son estudiantes que experimentan confianza al hablar en público (subgrupo 1) y 16 que tienen miedo a hablar en público (subgrupo 2).

Se utilizó un muestreo concurrente para métodos mixtos, tomando esto en consideración y como respuesta a las necesidades de la investigación, se definió la muestra. Es guiada por propósito, ya que fue seleccionada según los criterios de inclusión previamente definidos (y expuestos más abajo). Se utilizó indistintamente el subtipo de muestreo de casos extremos, en vista de que se escogieron alumnos que estaban en un extremo del espectro, con miedo paralizante ante la idea de hablar en público, y que por tanto los limitaba de manera significativa a participar en clases. Los alumnos del otro extremo son aquellos que se perciben cómodos ante la idea de hablar en público.

Criterios de inclusión en el estudio:

- Para el grupo de jóvenes con miedo a hablar en público:
  - Estudiantes universitarios que están cursando actualmente la carrera de Psicología en la Universidad de La Habana, ya sea por la modalidad diurno o por encuentro, que se sienten tensos y nerviosos de manera significativa antes de hablar en público, lo que limita de manera considerable su participación en clases, y que expresaron su disposición de participar en el estudio después de ser orientados sobre su contenido.
  
- Para el grupo de estudiantes con confianza a hablar en público:
  - Estudiantes que están cursando actualmente la carrera de Psicología, ya sea por la modalidad diurno o por encuentro, que expresaron su disposición de participar en el estudio después de ser orientados sobre su contenido, que aseguran sentirse cómodos la mayor parte de las veces que tienen que hablar en público y que además tienen una participación relevante en clases durante el curso de la carrera, y que si bien pueden sentirse tensos en algún momento al hablar en público, esa emoción no los paraliza y esto ocurre solo en ocasiones excepcionales.

### Criterios de exclusión:

- Para el grupo de jóvenes con miedo a hablar en público:
  - Estudiantes que solo en algunas ocasiones sienten miedo de hablar en público y que su miedo en determinadas ocasiones no lo limita a participar en clases.
- Para el grupo de jóvenes desinhibidos:
  - Estudiantes que no consideran sentirse cómodos a la hora de hablar en público, que participan con regularidad en clases, aunque alegan sentir un temor considerable y que solo participan «porque es necesario para evaluarse».

La ruta metodológica para el estudio requirió de las siguientes técnicas:

- Entrevista semiestructurada: la entrevista constituye el instrumento por excelencia del psicólogo, muy noble, que permite al profesional indagar con profundidad de una manera cómoda y flexible sobre diversas cuestiones que desea evaluar con vistas a los objetivos de la investigación. Se divide en estructurada, semiestructurada y no estructurada o abierta. Según los fines de esta investigación se usó la entrevista semiestructurada, que constituye el tipo ideal para utilizar, ya que permite indagar en aquellas creencias irracionales de los estudiantes, a la par de otras cuestiones que pueden influenciar y delimitar las condiciones en que surge el miedo, al permitir un flexible y sistematizado acercamiento cara-a-cara abierto, que viabiliza la utilización de la observación. Es importante destacar que el diseño de las preguntas se conformó a partir de investigaciones previas con fines similares. Precisamente, para que ambas técnicas confluyeran de buen grado en el proceso y para hacerlo de la forma más limpia posible, se utilizó como técnica auxiliar el empleo de una grabadora con el previo consentimiento informado de los entrevistados.
- Observación: técnica fundamental para lograr una comprensión adecuada de lo que se quiere investigar en las personas evaluadas. Este método de recolección de datos consiste en el registro sistemático, válido y confiable de comportamientos y situaciones observables, a través de un conjunto de categorías y subcategorías, tanto predefinidas como emergentes (Hernández & Mendoza, 2018). En esta investigación se utilizó esa técnica en el momento de aplicación de la entrevista. Permite

comprobar la reacción emocional de los estudiantes entrevistados ante alguna pregunta, creencia percibida, así como la reacción física general durante su discurso.

- Cuestionario de creencias irracionales: propuesto por Albert Ellis y traducido por David Mc. Kay y Eshelman, está compuesto por 100 ítems y se basa en 10 de las principales ideas irracionales planteadas por Ellis, que según el autor causan y mantienen las perturbaciones emocionales, con dos opciones de respuestas dicotómicas, donde las posibilidades son: «Estoy de acuerdo» y «No estoy de acuerdo». Es un cuestionario que permite profundizar en aquellas ideas a través de las cuales los estudiantes interpretan la realidad. Es un instrumento indispensable para esta investigación por el propio objetivo de esta.
- Cuestionario de confianza para hablar en público: según Ho *et al.* (2008), el Informe Personal y Confianza como orador (Personal Report of Confidence as a Speaker) (PRCS) es una de las técnicas más utilizadas y bien establecidas en la actualidad para evaluar el miedo a hablar en público. El cuestionario original era una escala de autoinforme que constaba de 104 ítems de verdadero o falso, creado por Gilkinson en 1942. Sin embargo, esta versión resultó engorrosa para los estudiantes, porque era un cuestionario muy extenso. Se desarrolló entonces, apelando a criterio de expertos, una versión corta de formato de 30 ítems más discriminatorios. «Desde su desarrollo, la versión en formato de 30 ítems se ha utilizado ampliamente como medida de detección en encuestas epidemiológicas nacionales e internacionales que tratan sobre el miedo a hablar en público» (Heeren *et al.*, 2013, p. 611). Más adelante se redujo el cuestionario de 30 a 12 ítems. Méndez *et al.* (1999) propusieron la versión española abreviada de 12 ítems (PRCS-12), seis positivos y seis negativos, basándose en el análisis de ítems y el análisis factorial efectuado con una muestra de 799 estudiantes de 16 a 18 años, citado por Méndez *et al.* (2004). De igual forma que en la versión anterior, se corrige el valor de los ítems invirtiendo la de los negativos y sumándola a la de los positivos. Así, a mayor puntuación mayor confianza al hablar en público. Para fines de la investigación la autora validó nuevamente el cuestionario en Cuba, a partir del criterio de expertos.
- Técnica de análisis de contenido: para estudiar y analizar la comunicación de una manera objetiva, sistemática y ordenada, que involucra procedimientos especializados. La definición se extiende a un método de investigación para hacer inferencias válidas y confiables de datos con respecto a su contexto. Como técnica de investigación, el análisis de contenido proporciona nuevos conocimientos y aumenta la comprensión del investigador de fenómenos particulares o informa de acciones prácticas (Krippendorff). El análisis de contenido devenido de la recopilación de información, mediante los

cuestionarios y la entrevista, permitirá organizar los contenidos en correspondencia con las unidades de análisis plasmadas en la investigación, a partir de la interpretación de los contenidos manifiestos.

- Procedimiento: en un primer momento el investigador contactó con los estudiantes que se esperaba que formaran la muestra, para solicitarles su inclusión en la investigación. A todos se les explicó los objetivos de la investigación y de la praxis que se debía seguir en caso de que aceptaran participar. Todos estaban interesados. Se entrevistó brevemente para determinar si cumplían o no con los criterios de inclusión de la muestra. Algunos estudiantes a los que se les pidió formar parte de la investigación inicialmente aceptaron, pero por cuestiones relacionadas con el horario de estudio y demás, finalmente no lo hicieron. Tres estudiantes de los que se le aplicó la entrevista inicial no cumplieron con los criterios de inclusión necesarios, por lo que se descartaron para la selección de la muestra. En algunos casos la entrevista semiestructurada se realizó después de este primer contacto con el estudiante, según su disponibilidad y disposición. En otros casos se concertó hora, día y lugar específico donde se produciría el encuentro; entonces se realizó la entrevista semiestructurada según el caso y se grabó previo consentimiento del estudiante entrevistado, en aras de recoger por audio toda la información audible sujeta a una posible valoración más tarde. Mientras, se tomaron algunas anotaciones acerca del lenguaje extraverbal del estudiante entrevistado. Al finalizar se le pidió el número de móvil para enviar vía online ambos cuestionarios elaborados en la plataforma de Google Form. Posterior a la recogida de datos, se exportaron los resultados de ambos cuestionarios a una hoja de cálculo Excel (se utilizó Microsoft Excel 2019) y se exportaron al Programa Estadístico para Ciencias Sociales (Statistical Package for the Social Sciences, SPSS), en su versión 24, donde se llevaría a cabo la construcción de bases de datos y se invirtieron los valores de los ítems negativos del Cuestionario de confianza para hablar en público. Se procedió al análisis estadístico de esos datos, donde se obtuvo en primer lugar, de acuerdo con la puntuación obtenida en el cuestionario aplicado, el grado de confianza para hablar en público presente en ambos subgrupos de estudiantes y se compararon los resultados. Se realizó un análisis descriptivo del comportamiento de la variable «Ideas irracionales» en cada uno de los subgrupos establecidos. Se realizó, además, la Correlación de Mann Whitney en aras de reflejar la correlación existente entre cada una de las 10 Creencias irracionales y el Grado de confianza para hablar en público. Una vez realizado este proceso se pasó a la segunda etapa, en la cual se realizó el análisis de contenido y la triangulación de toda la información obtenida. Se integró e interpretó la información estadística recabada junto a la obtenida mediante la entrevista semiestructurada y se organizaron las ideas, desde lo individual a lo general, para finalmente comentar aquellos casos aislados o susceptibles de un análisis más específico. Se

buscó, por tanto, reflexionar acerca de las vivencias de los participantes, diferentes perspectivas, emociones y creencias que rodean el momento de hablar en público, siempre buscando el contraste de los resultados interpretados entre ambos subgrupos escogidos. Además, se pretendió cerrar las preguntas abiertas realizadas en la entrevista semiestructurada. En resumen, se buscó describir, comprender e interpretar el fenómeno a través de la decodificación de sus significados.

## RESULTADOS

### *Análisis del Grupo 1, estudiantes sin miedo a hablar en público*

La mayoría de los estudiantes analizados se sienten en completa posesión de sí mismos mientras hablan en público, consecuente con los fines de esta investigación. Con respecto a la pregunta de la entrevista: «¿Te sientes nervioso a la hora de hablar en público?», solo uno respondió que no, el resto contestó que generalmente sí, aunque en dependencia de ciertas circunstancias puede variar. Entre ellas las siguientes: ¿cuánta preparación tenga para hablar? (seis estudiantes), si conocen a las personas o no (cuatro estudiantes), la relevancia del evento (cuatro estudiantes), la cantidad de personas presentes (dos estudiantes) y que lo estén evaluando o no (tres estudiantes). Por último, dos de ellos comentaron que no les ponía nervioso no saberse el contenido, sino el tipo de auditorio, si se trata de personas que según sus propias palabras: «Me imponen psicológicamente».

Frente a la pregunta: «¿Cuál es la intensidad de esta emoción?», respondían con niveles bajos en su mayoría, e incluso cuatro de ellos se refirieron a tal sensación como de adrenalina y le adjudicaron una connotación benéfica, positiva, de impulsarlos a la acción. Aquellos que respondieron como moderado, de inmediato aclaraban que era una sensación que podían manejar fácilmente.

Desde el momento en que fueron escogidos para la muestra ya se habían valorado como personas que no evitaban hablar en público, todo lo contrario: eran estudiantes con una marcada participación oral en clases e incluso en actividades extracurriculares que requerían de la puesta en práctica de esa competencia.

Con respecto a si se enfocan o no en las expresiones del público la mitad de los estudiantes expresaron que sí: «Claro, es en lo que más me fijo», «Siempre miro mucho a las personas». Otros cinco comentaron que sí miraban al público, pero no se detenían a observarlo, así como sus expresiones. «Miro al público, pero siempre por mirar», «Me fijo de cierta manera, pero no me enfoco en ello».

Ante la pregunta: «¿Qué piensas que es lo peor que te podría pasar a la hora de hablar en público?», seis estudiantes respondieron: «Quedarme en blanco». Otros cuatro mencionaron además que se le olvide parte del discurso o que se trabe al hablar. Dos se refirieron a circunstancias no relacionadas con su

presentación directamente, pero que serían bochornosas a sus ojos como: «Que se me caiga una prenda o que sin querer tire un vaso de agua que esté sobre la mesa».

Es interesante agregar que la mayoría de estos estudiantes entrevistados se demoraron varios segundos en pensar qué sería lo peor que les podría pasar. Cuatro de ellos enfatizaron que equivocarse no sería un problema y que por tanto le daban miedo otras cuestiones expuestas anteriormente. Esto demuestra que la mayoría de los estudiantes de este grupo no tiene presente, no piensan con anterioridad lo peor que le pueda ocurrir, de hecho, se les dificulta visualizar esa escena. Algunos no le dieron importancia e incluso otros rieron despreocupadamente al pensar en ello.

Las respuestas a la pregunta: «¿Qué probabilidad consideras que pueda ocurrir del 0 al 100?», demuestra muy bien lo expresado con anterioridad. Todos respondieron con porcentajes muy bajos o directamente con la respuesta: «Poco probable».

El resto respondió que dependía de diferentes variables. Sin embargo, lo expresado también refleja aquellas expectativas autoimpuestas que sienten con el deber de mantener determinada imagen. Un estudiante expresó: «Si estoy en el rol de profesor sería muy impactante, muy vergonzoso, porque los estudiantes están esperando que sepas lo que estás diciendo. Cuando estás delante de un tribunal, me parece que es menos, los expertos son ellos y yo simplemente les estoy llevando el área del conocimiento que yo estudié».

En respuesta a la pregunta: «¿Qué piensas de las personas que te observan si eso ocurre?», cuatro estudiantes respondieron que no se preocupaban por ello o que no les importaba. Otros contestaron que probablemente el auditorio tendría una reacción empática o esperable. Solo tres contestaron con respuestas alusivas a una actitud juzgadora por parte del público.

Ante la pregunta: «¿Qué es lo mejor que te podría pasar en el momento de hablar en público?», la mayoría respondió que el auditorio comprenda y acepte de buen grado lo que quieren comunicar: «Darte cuenta que la gente comprende el mensaje que quieres comunicar», «Que a la gente le interese lo que digo, que genere debate», «Un aplauso unánime». Podría parecer que estas serían las respuestas naturales esperadas para tal pregunta, pero la diferencia radica en el grado de expectancia expresado por cada uno de estos estudiantes, comparado con aquellos identificados con miedo a hablar en público, lo que se abordará más adelante.

La mayoría de los estudiantes alegaron que no pensaban en nada o bien trataban de relajarse antes de la exposición. Durante la exposición, 12 estudiantes expresaron que solo se enfocaban cognitivamente en el contenido de esta, no pensaban en qué tan bien o mal lo estarían haciendo.

Por último, frente a la pregunta: «Después de la exposición, ¿en qué piensas al recordar ese momento?», la mitad contestó que piensan en lo que podrían mejorar. Dos comentaron que recordaban la reacción del público, así como la retroalimentación que habían recibido. No se evidenciaron marcadas respuestas fisiológicas negativas en el grupo.

### ***Análisis del Grupo 2, estudiantes con miedo de hablar en público***

A pesar de sus temores, la mayoría de los estudiantes evaluados se sienten en posesión de sí mismos al hablar en público. Sin embargo, la mayoría también expresó que no se sentían relajados y a gusto mientras hablaban, lo cual se traduce en que si bien se sienten tensos mientras hablan y no disfrutan de la tarea, no se sienten nerviosos como para asumir que pierden el control de sí mismos.

Fisiológicamente, los síntomas más comunes vivenciados de acuerdo con la entrevista, fueron la taquicardia, el temblor en la voz y la sudoración de las manos. La mayoría alegó que sentía al menos cuatro síntomas de ansiedad. Con excepción de dos estudiantes, todos argumentaron que vivenciaban esos síntomas con alta intensidad y añadieron algunos otros. La mayoría de los estudiantes expresaron que la mayor intensidad la experimentaban justo antes de exponer; una vez comenzaban, estos iban decayendo hasta terminar.

La mayoría de los estudiantes evaluados refieren evitar las intervenciones que implican hablar en público a excepción de los estudiantes 25 y 30. Aproximadamente la mitad de los estudiantes sienten que su postura parece forzada y poco natural, la otra mitad se siente relativamente cómoda con su lenguaje corporal. Con respecto a la pregunta: «¿Te enfocas en las expresiones del público?», nueve de los 14 entrevistados alegaban que no.

La mayoría manifestó que en alguna medida sentían confusión en el momento de exponer. Cinco sentían que tenían la mente clara o al menos con las ideas organizadas. De la misma manera, diez estudiantes, la mayoría, manifestaron que se les dificultaba hablar con fluidez ante el público. Más de la mitad de los estudiantes respondieron que se sentían tensos durante todo el tiempo que exponían frente a un auditorio y que se sentían aterrorizados ante la idea de hablar en público. Ocho estudiantes sentían que sí harían el ridículo al exponer. A continuación de esta pregunta, la mayoría exponía con claridad qué pensaban además de lo preguntado. Casi todos comentaron que pensaban en que se equivocarían, se les olvidaría lo que tenían que decir o en la posible reacción, generalmente con matices negativos, del público ante lo que dirían. Sin embargo, vale aclarar que dijeron que a pesar de todo sí sentían que podían tener un buen desempeño.

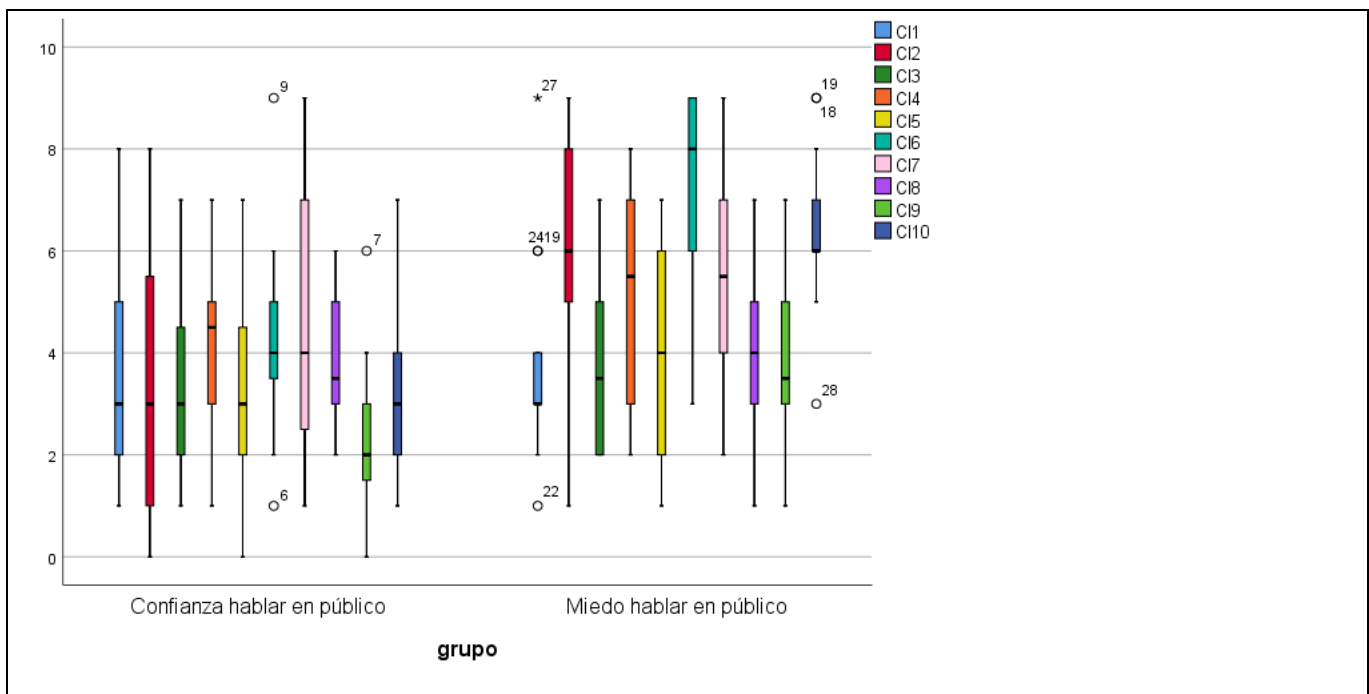
Es curioso que la mayoría de los estudiantes evaluados explicó que lo peor que pensaban que les podría pasar al hablar en público coincidía con lo mismo que explicaron que pensaban en general antes de

hacerlo, con algunas excepciones. Ante la pregunta: «¿Qué piensas de las personas que te observan si eso ocurre?», la mayoría asumió que el auditorio se burlaría de ellos, los juzgaría o estarían pensando que están haciendo el ridículo.

Lo mejor que podría pasar para dos estudiantes es que no tuvieran que exponer. Otros nueve manifestaron que hicieran la disertación correctamente, no se equivocaran y no se les olvidara nada, con expresiones como: «Hacerlo bien, lograr decir lo que quiero con facilidad», «Finalizarla y que salga como había planeado», «Desenvolverme mejor, sentirme en confianza». Con estas frases se evidencia la diferencia de expectativas de este grupo de estudiantes con respecto al anterior. Salvo uno, todos estimaron una probabilidad igualmente alta de que ello pueda suceder. La mayoría afirmó que sí podían liberarse del miedo, preparándose en la materia, acudiendo a terapia o aceptando los errores y el miedo en público. Sin embargo, cinco asumieron que no podían y solo podían adaptarse de la mejor manera a la situación. La mitad de los jóvenes dijeron que durante la exposición pensaban en lo que tenían que hablar y seis pensaban tanto en ello como en lo bien o mal que lo estaban haciendo. También todos, salvo tres, comentaron que sí les preocupaba lo que el auditorio pensara de ellos. Ocho comentaron que se sentían más temerosos ante la idea de que le hicieran preguntas delante del público y el resto frente a la exposición.

**Análisis de las creencias irracionales presentes en ambos grupos de estudiantes evaluados**

La figura 1 sintetiza los resultados fundamentales identificados en la descripción de las ideas irracionales encontradas en cada grupo.



**Fig. 1** Descripción de las ideas irracionales encontradas en ambos grupos.

En sentido general, se refleja que en el grupo 2, estudiantes con Miedo a Hablar en Público (EMHP), resulta evidente una mayor presencia de creencias irracionales, además de diferencias importantes del tipo de ellas, intergrupales. En el grupo 1 solo los valores centrales de la creencia irracional 7 (Evitación), sobrepasa el valor de seis puntos, con un par de respuestas de estudiantes aislados, mientras que en el grupo 2 las creencias 2 (Competencia), 4 (Perfección), 6 (Miedo), 7 (Evitación) y 10 (Pasividad) sí sobrepasan ese valor, evidenciando mayor presencia de esas creencias en su expresión irracional en el segundo grupo.

Las creencias 1 (Aprobación absoluta) y 8 (Dependencia) están prácticamente ausentes en el grupo de estudiantes con confianza a la hora de hablar en público, así como también la creencia 9 (Influencia del pasado) con el caso atípico 7. Podría anticiparse que la baja presencia de estas creencias en el grupo, nos está hablando de un mayor nivel de autonomía y seguridad en sí mismos.

En este sentido, es importante destacar la diferencia del valor medio de la creencia 6 (Miedo) entre ambos grupos. Mientras que en el grupo 1 se halla con valores medios de cinco puntos o menos, en el grupo 2 sobrepasa los 8 puntos, lo cual constituye una puntuación muy alta en una creencia irracional, traducible en la potencial presencia de un trastorno emocional.

Los valores medios más bajos a nivel general se encuentran naturalmente en el primer grupo en relación con la creencia irracional 9 (Influencia del Pasado) con valores medios de dos puntos. Sin embargo, no así en el grupo 2, donde los valores medios más bajos se encuentran en la creencia 1 (Aprobación Absoluta). Es importante hacer notar que en el grupo 1 se muestran valores de 0 puntos en las creencias 2 (Competencia), 5 (Determinación Externa) y 9 (Influencia del Pasado), mientras que en el grupo 2 está puntuación no existe en ninguna de las 10 creencias.

Con respecto a la idea 2 (Competencia, siempre debemos ser absolutamente competentes, inteligentes y ambiciosos en todos los aspectos), hay una diferencia marcada en relación con la media de respuestas por grupo. Mientras que la media de respuestas en el grupo 1 se encuentra alrededor de los tres puntos, en el grupo 2 asciende al doble, 6 puntos, con valores más altos, siendo de 9 la puntuación más alta alcanzada en el grupo. Como mejor se evidencia esta diferencia es al observar que en el primer grupo un elevado porcentaje de los estudiantes muestra valores menores de 6 puntos, mientras que en el grupo de estudiantes con miedo a hablar en público esta misma proporción se distribuye por encima de 5 puntos, lo que nos está diciendo que la mitad de los estudiantes con miedo a hablar en público tienen dicha creencia irracional.

La idea irracional 6 (Miedo), como aparece explícito en el gráfico, expresa la diferencia más significativa entre ambos grupos. La puntuación de la media en el grupo 2 representa el doble del valor obtenido en el grupo 1, lo que resulta relevante que a partir de 8 puntos obtenidos ya se considera la potencial presencia de trastorno emocional, presente en la mitad de los estudiantes que conforman el grupo. En otras palabras, los valores más bajos encontrados en el grupo 2 se encuentran en los 6 puntos, en tanto en el grupo 1 oscilan por debajo de 4, observándose que 75 % de los estudiantes del grupo 2 tienen esa creencia irracional, con valores por encima de 6. Las respuestas del grupo 1 son bastante homogéneas, aunque cuenta con dos casos extremos en sus resultados, 75 % de este grupo muestra valores por debajo de 5 puntos, es decir, ausencia de esa creencia irracional.

La creencia irracional 7 (evitación) es la única de las 10 ideas que presenta valores, no solo irregulares, heterogéneos, sino máximos, en el grupo 1, con puntuaciones aisladas de 9 puntos. Sin embargo, como tendencia, el valor medio sigue siendo menor con respecto al grupo 2: 4 puntos frente a más de 5, respectivamente. Las respuestas son mucho más homogéneas en el grupo 2.

Como se expuso anteriormente, los niveles medios de la creencia 9 (Influencia del pasado) son dos puntos en el primer grupo, mientras que en el segundo están aproximadamente por los 4 puntos. Solo cuatro estudiantes de toda la muestra presentan esa idea irracional.

Por último, la idea 10 (Pasividad) también muestra diferencias significativas entre ambos grupos. Mientras que en el primero el valor medio está en los tres puntos, evidenciando la casi ausencia de esta, en el segundo grupo se encuentra sobre los 6 puntos, lo que muestra que una mayoría de los estudiantes con miedo a hablar en público sí la tienen, incluso algunos de ellos con trastorno emocional. Ambos grupos de estudiantes mostraron respuestas homogéneas.

La mayoría de los estudiantes del primer grupo contestó que prefería hacer una buena exposición, a excepción de dos estudiantes, que expresaron que tenían la obligación de ello. Por otra parte, se evidencia una diferencia clara en el grupo 2, cuando la mayoría de los estudiantes evaluados manifestaron que sentían que tenían o debían hacerlo bien. Estas respuestas constituyen la evidencia clara de la diferencia de la presencia de creencias irracionales presentes en cada grupo. En vistas de que las consideraciones de «deber» y «tener que», solo reflejan la obligación manifestada y sentida para con la socialmente bien vista realización de la tarea. Sin embargo, los estudiantes del grupo 1 reflejaron una mayor flexibilidad ante el posible resultado final logrado en esta.

Estos resultados se visibilizan en la tabla 1, en la que se evidencia con claridad que la pasividad constituye la creencia de las 10 evaluadas con mayor influencia en la confianza a la hora de hablar en público. El miedo también muestra una correlación muy alta, seguida de las creencias «Competencia» y por último

«Influencia del pasado». Esa información se puede contrastar con los resultados descritos en el epígrafe anterior y claramente se evidencia su importancia en el resultado final de la investigación, al afirmar a modo de síntesis, que los estudiantes con miedo a hablar en público se caracterizan por ideas irracionales que apuntan fundamentalmente a la pasividad, el miedo y en menor medida a la compulsión por la competencia y la influencia del pasado.

**Tabla 1.** Correlación de Mann Whitney entre las variables «Confianza para hablar en público» y «Creencias irracionales» en el grupo 2

<b>Creencia irracional</b>	<b>U de Mann Whitney</b>	<b>Significación asintótica</b>	<b>Grado de significación</b>
<b>10. Pasividad</b>	19 000	,000	<b>Extrasignificativo</b>
<b>6. Miedo</b>	39 500	,002	<b>Altamente significativo</b>
<b>2. Competencia</b>	53 000	,013	<b>Significativo</b>
<b>9. Influencia del Pasado</b>	57 500	,021	<b>Significativo</b>
<b>4. Perfección</b>	83 000	,222	No significativo.
<b>5. Determinación externa</b>	85 000	,256	No significativo.
<b>7. Evitación</b>	92 500	,413	No significativo.
<b>8. Dependencia</b>	96 000	,497	No significativo.
<b>3. Castigo</b>	97 000	,525	No significativo.
<b>1. Aprobación absoluta</b>	99 000	,581	No significativo.

## CONCLUSIONES

Los resultados más importantes de esta investigación apuntan a que la pasividad, el miedo, la competencia y la influencia del pasado son las creencias irracionales más significativas en el estudio del miedo a hablar en público. La correlación más alta fue con la creencia 10: Pasividad, como extrasignificativa, lo cual demuestra que solo la actitud que se tenga ante la vida, equivalente a procesos de afrontamiento activos y centrados en el problema, el empeño por cambiar las situaciones en función de deseos y metas personales, así como el esfuerzo y la motivación que se encaminen hacia ello, pueden hacer la diferencia incluso en un problema tan complejo y multicausal como es el miedo a hablar en público.

Estas creencias se evidencian sobre todo en los momentos previos antes del acto, cuando se agolpa un gran número de pensamientos negativos, matizados de pesimismo y expectativas de baja autoeficacia, acerca de la tarea y su desarrollo, e incluso varios estudiantes se imaginaban la peor escena que podría suceder a su consideración durante ese momento. Pensamientos limitativos y autosaboteadores como que se iban a equivocar o a quedarse en blanco durante la intervención o incluso que el auditorio se burlara de ellos, constituyen algunos ejemplos. Esto es congruente con lo planteado en Bados (2015) y Castillo (2019). También Tron *et al.* (2014) obtuvieron los siguientes resultados: alrededor de 20 % de los participantes tienen autoafirmaciones negativas vinculadas con hablar en público. El número de respuestas de los estudiantes del grupo 2 relacionados con los «Deber» o «Tener que hacerlo bien», justifican también la presencia de esas creencias. Además, se demostró lo propuesto por Cejudo (2015) de que dos posibles causas que dan origen al miedo a hablar en público son la vivencia de una experiencia traumática o la excesiva autoexigencia.

Por el contrario, aunque no se evaluó de forma directa, la variable autoeficacia emergió como significativa respecto al buen desempeño de orador, como también refieren Verano & Bolívar (2015) y Orejudo *et al.* (2007), donde se plantea: «El temor a participar en las situaciones del aula viene determinado por la autoeficacia para hacer frente a estas situaciones».

Se evidenció que la mayoría de los estudiantes con miedo a hablar en público son mujeres, por el contrario, la mitad de los estudiantes con confianza para hablar en público son hombres, lo cual es coherente con los trabajos de Tron, Bravo, & Vaquero (2014), Verano & Bolívar (2015) y Delgado (2017)

Los estudiantes del grupo 1, aunque manifestaron que se sentían cómodos a la hora de hablar en público y a algunos incluso le gustaba, la mayoría admitió que ante determinadas situaciones podían sentirse nerviosos; sin embargo, aclaraban que era una emoción que podían manejar fácilmente y que, por tanto, no les afectaba en su desempeño de la exposición, incluso algunos alegaban que les impulsaba a la acción. La mayoría de los alumnos entrevistados del grupo 2 expresó una excesiva focalización emocional enfocada tanto en lo que tenían que decir como en controlar su estado emocional, particularmente esto último, sobre todo porque para estas personas el público no le es indiferente y por ende aumentan las autoexigencias (Carmona *et al.*, 2021), y de ahí su preocupación por lo que pensara el auditorio de ellos. Este trabajo permite conocer más a fondo un problema que, aunque muy estudiado, se mantiene como uno de los miedos más comunes a nivel comunitario y educacional. De esta manera, se puede abordar desde una nueva arista, más precisa, para poder comprenderlo mejor y a través de la desarticulación de

estas creencias encontradas eliminar el problema, apoyándose en modelos de Terapia Cognitivo Conductuales que han evidenciado su eficacia.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez H, Abstengo (2011). Creencias irracionales y ansiedad en estudiantes universitarios ante la elaboración y defensa de la tesis. Tesis de Licenciatura, Facultad de Psicología, Universidad de La Habana.

Bados A (2005). Miedo a Hablar en Público. Universitat de Barcelona. Aula abierta, ISSN 0210-2773, Vol. 39, N° 3, 2011, pp. 31-40.

Bados A, & Saldaña C (1986). Análisis de componentes en un tratamiento cognitivo-somático conductual del miedo a hablar en público. Universitat de Barcelona. Departament de Personalitat, Avaluació i Tractament Psicològic.

Bandura A (1977). Self efficacy. Toward a unifying theory of Behavior Change. *Psychological Review*, Vol. 84, N° 2, pp. 191-215.

Carmona Gil J A, Upegui Torres L Y, & Zapata Parra J K (2021). La presencia del pánico escénico y su incidencia en la calidad de vida. Corporación Universitaria Minuto de Dios.

Castejón L (2011). ¿Cómo desarrollar la competencia de hablar en público en el alumnado universitario? *Aula Abierta* 2011, Vol. 39, N° 3, pp. 31-40.

Connor K M, Davidson J R, Churchill L E, Sherwood A, Foa E, Weisler R H (2000). Propiedades Psicométricas del Inventario de Fobia Social (SPIN). Nueva escala de autoevaluación. *Hno. J Psiquiatría*. Abril de 2000; 176:379-86. doi: 10.1192/bjp.176.4.379. PMID: 10827888.

Domínguez García L (2006). *Psicología del Desarrollo Problemas, Principios y Categorías*. Editorial Interamericana de Asesoría y servicios S.A. del C.V., Reynosa, Tamaulipas, México. Febrero 2006.

Ellis A, & Grieger R (1990). *Manual de Terapia Racional-Emotiva*. Bilbao: DESCLÉE DE BROUWER.

Heeren A, Ceschi G, Valentiner D, Dethier V, & Philippot P (2013). Assessing public speaking fear with short form of the Personal Report of Confidence as a Speaker scale: confirmatory factor analyses among a French-speaking community sample. *Neuropsychiatric Disease and Treatment*, Vol. 9, pp. 609-618.

Hernández Sampieri R, & Mendoza Torres C P (2018). *Metodología de la Investigación*. Mc graw Hill Education.

Ho J, Valentiner D, & Smith C (2008). A short form of the Personal Report of Confidence as Speaker. *Personality and Individual Differences*, Vol. 44, N° 6, pp. 1306-1313.

- Krippendorff K (s.f.). Conceptual Foundation. En K. Krippendorff, Content Analysis. And introduction to its methodology, Pennsylvania: Sage Publications, pp. 18-21.
- Medina Gamero A, Malca Vasallo M, Gómez Sánchez G, Winder Cuevas P, & Ccarhuarupay Leguia V (2018). Glosophobia en estudiantes universitarios: un reto académico. Apuntes de ciencias sociales, Vol. 8, N° 2, julio-diciembre, pp. 187-191.
- Méndez F X, Inglés C, & Dolores Hidalgo M (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, Vol. 12, N° 1, 2004, pp. 25-42.
- Morales Domínguez Z, & Navarro Aval Y (2013). Evaluación de la competencia comunicativa: Hablar en Público en un grupo de universitarios tras un curso sobre habilidades interpersonales. Revista de Enseñanza Universitaria, N° 39, pp. 1-10.
- Navarro M C (2015). Cuando todos me miran... Caso de fobia a hablar en público de origen traumático. Revista Digital de Medicina Psicosomática y Psicoterapia, pp. 1-30. Cuando todos me miran. Caso de fobia a hablar en público de orig | Psiquiatria.com
- Orejudo Santos, 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. ESE. Estudios sobre educación, 22, 199-217 ISSN 1578-7001.
- Roca M A (2013). Terapia de la Conducta. Un pretexto para hablar de psicoterapia. Facultad de Psicología Universidad de Guayaquil, Ecuador.
- Sampieri R H (2014). Metodología de la Investigación. Df, México: Mc-Graw-Hill.
- Traver M T (2017). La habilidad para hablar en público. Una experiencia formativa con estudiantes universitarios. Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado, ISSN-e 1575-0965, Vol. 20, N° 3, Septiembre.
- Tron Álvarez R, Bravo González M C, & Vaquero Cázares J E (2014). Evaluación y correlación de las autoverbalizaciones y el miedo a hablar en público en estudiantes universitarios. Revista de Educación y Desarrollo, Universidad de Guadalajara. N° 30. Julio-septiembre, pp. 13-18.
- Verano Tacoronte D, & Bolívar Cruz A (2015). La confianza para hablar en público entre los estudiantes universitarios. ESIC Editorial Las Palmas de Gran Canaria.
- Vygotski L. S. (2013). Paidología del adolescente. Problemas de la psicología infantil, Obras Escogidas IV. Editorial A. Machado Libros.