

La confianza para hablar en público entre los estudiantes universitarios

Domingo Verano-Tacoronte
domingo.verano@ulpgc.es
Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

Alicia Bolívar-Cruz
alicia.bolivar@ulpgc.es
Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

RESUMEN

La competencia de presentación oral es un factor clave en el entorno académico y profesional. No obstante, es una de las actividades que más temor genera a la mayoría de las personas. En este contexto, surge la necesidad de formar a estudiantes que sepan transmitir con seguridad sus conocimientos e ideas ante los profesores, pero también ante cualquier audiencia. Este trabajo aborda la influencia que un conjunto de variables ejerce en la confianza que muestra el orador ante una presentación. A partir de un cuestionario se recaban datos de una muestra de estudiantes de Organización de Empresas pertenecientes a tres titulaciones universitarias. Los resultados ponen de manifiesto que las personas que se perciben más autoeficaces muestran mayor seguridad al hablar en público. Asimismo las mujeres se muestran más inseguras cuando se enfrentan a una audiencia. No obstante, se comprueba que el efecto relativo de la autoeficacia es superior al efecto del género. Ello sugiere que las mujeres con mayor percepción de autoeficacia presentan niveles de confianza superiores que los hombres que se valoran menos autoeficaces. Además se verifica que los estudiantes que no tienen experiencia previa presentan menores niveles de confianza. No se encontró relación entre la confianza del orador y su edad y formación previa en materia de presentaciones orales. Futuras líneas de investigación se encaminan a relacionar la confianza del orador con su desempeño, evaluado tanto desde su punto de vista (autoevaluación) como desde el de un evaluador externo.

PALABRAS CLAVE: presentación oral, confianza como orador, autoeficacia, experiencia, formación, género, edad.

ABSTRACT

Oral presentation competence is a key factor in the academic and professional environment. However, it is a feared situation by most individuals. In this context, training students to communicate their knowledge and ideas to their teachers is crucial, but also to any audience. This paper addresses the influence of a set of variables on the speaker's confidence. Data are collected from a questionnaire conducted on a sample of Business Administration students, from three university degrees. The results show that more self-efficacy is related to more confidence to make an oral presentation. Furthermore, women exhibit less confidence when faced with an audience. However, the relative effect of self-efficacy on speaker's confidence is greater than the effect of gender. It suggests that women with high self-efficacy are more confident than men with low self-efficacy. Students without

experience show low confidence. Speaker's confidence is not related to the speaker's age and his / her previous training in oral presentations. Future research is oriented to associate speaker's confidence with his /her performance. Student's performance must be assessed from his point of view (self-assessment) and from an external point of view.

KEY WORDS: oral presentation, confidence as speaker, self-efficacy, experience, training, genre, age.

INTRODUCCIÓN

El mercado laboral actual prima a las personas que son capaces de comunicarse clara y eficazmente. La habilidad de presentación oral es importante en el mundo empresarial (Campbell et al., 2001). Así, los reclutadores buscan abiertamente a profesionales con capacidad para presentar adecuadamente ante una audiencia los resultados de un proyecto, las ventajas de un producto o la implantación de una medida en una empresa. Por tanto, comunicar de manera adecuada no es un lujo sino una necesidad.

El que las universidades no ofrezcan esta preparación hace que la educación recibida sea menos eficaz. En este sentido, Ferris (1998) mostró que los estudiantes consideraban a la presentación oral y al lenguaje formal utilizado en ellas la más importante de entre siete habilidades específicas relacionadas con la escucha o el habla. La conclusión a la que llegaba este autor es que esta importancia radicaba en el hecho de que los estudiantes consideraban que se les entrenaba poco en este tipo de habilidades.

La meta de las instituciones de Educación Superior a este respecto es adaptar los contenidos curriculares con el fin de proporcionar a los estudiantes oportunidades para que adquieran este tipo de competencias (Dunbar, Brooks y Kubicka-Miller, 2006). Ello viene justificado por la existencia de una relación positiva entre la mejora de la capacidad de presentación y el éxito académico y profesional de los estudiantes (Rubin y Graham, 1988)

Adicionalmente, la necesidad de ofrecer esta formación dentro de los planes de estudio se ve reforzada por el hecho de que hablar en público es uno de los aspectos de la vida social que más preocupan a la población en general. Una estimación realizada en 1999 por Furmark, Tilstrom y Eversz considera que un 77% de la población general tiene miedo a hablar en público. Específicamente, entre la población universitaria se señala que entre un 20 y un 30% de los estudiantes presenta miedo a hablar en público (Bados, 1990, Olivares y García-López, 2002; Brown y Morrissey, 2004), aunque conforme el individuo crece, este número decrece (APA, 2013). Por su parte, Reinsch y Shelby (1997) encontraron que la mayoría de profesionales de la gestión empresarial mencionaban situaciones que implicaban la presentación oral cuando describían sus episodios más exigentes en el trabajo. Maes, Weldy y Icenogle (1997) indican que la competencia de presentación oral está entre las siete competencias de comunicación necesarias para los trabajadores recién llegados a las empresas (*i.e.*, puestos de entrada).

En el contexto de la educación superior, no obstante, se dan condiciones destinadas a facilitar que los estudiantes puedan mejorar sus competencias para hacer presentaciones orales y reducir su miedo a hablar en público, sobre todo cuando explícitamente se considera a éste un objetivo de la docencia (DiBartolo y Molina, 2010).

Este trabajo se plantea como objetivo determinar cómo influyen un conjunto de variables en la confianza para hablar en público. En concreto, se tratará de determinar la influencia que la autoeficacia del orador, la experiencia previa, la formación recibida, el género y la edad ejercen en la confianza del mismo.

En aras de alcanzar dicho objetivo, el trabajo se organiza en torno a cinco apartados incluyendo el presente. Así, en el segundo epígrafe se presentan los fundamentos teóricos al abordar aspectos como la confianza que se experimenta cuando se realiza una presentación oral ante una audiencia. A la vez se discute cómo la autoeficacia con la que se percibe el orador, la experiencia previa que éste posee, la formación que ha cursado en materia de oratoria, el género y su edad influyen en dicha confianza, enunciándose las hipótesis de investigación. En el tercer apartado se expone la metodología, detallando la elaboración del instrumento de medida, especificando la muestra, explicando el procedimiento seguido para recabar la misma y enumerando las técnicas a emplear para el análisis de los datos. A continuación se muestran los resultados alcanzados y se termina con un apartado en el que se presenta la discusión de resultados y conclusiones, se comentan las implicaciones y se exponen las limitaciones y futuras líneas de trabajo.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Hablar en público es uno de los aspectos relacionados con la comunicación que más preocupa a los estudiantes universitarios y a la población general. Básicamente, como indican Tron-Álvarez et al. (2013), las dificultades para hablar en público se presentan cuando la persona tiene que expresarse verbalmente ante una audiencia. A escala cognitiva, pueden aparecer autoverbalizaciones disfuncionales sobre la situación: anticipación de respuestas catastróficas de la propia actuación o del público y, en general, una baja eficacia (Orejudo, Fernández-Turrado y Briz, 2012) o ideas de ser evaluado negativamente por otros, ser ridiculizado, humillado, rechazado u ofender a otras personas (APA, 2013; Antona, 2009).

Una revisión de la literatura pone de manifiesto la existencia de trabajos relativos a la confianza, el miedo o la ansiedad que se experimenta cuando se realiza una presentación oral ante una audiencia. En este sentido, se ha de aclarar que, según Méndez, Inglés e Hidalgo (1999), la confianza para hablar en público es una dimensión continua que presenta un polo positivo (seguridad a hablar en público) y otro negativo (miedo a hablar en público). Las causas del miedo a hablar en público se han estudiado desde diferentes perspectivas: determinantes biológicos y genéticos, aprendizaje social o el déficit de habilidades sociales (Orejudo et al., 2007).

Según se observa en la literatura, uno de los aspectos que más influyen en la confianza del orador es su percepción de autoeficacia. La autoeficacia es la creencia que una persona tiene en su capacidad para conseguir un cierto nivel de desempeño (Bandura, 1997). Para Bandura existe una relación recíproca entre el rendimiento y la autoeficacia. Este concepto ha sido muy estudiado en educación, ya que permite identificar predictores de éxito académico. La investigación previa muestra relaciones significativas entre la autoeficacia y el esfuerzo académico, la persistencia y la consecución de altos logros académicos (Van Dinther, Dochy, y Segers, 2011). La autoeficacia juega un papel crucial porque afecta directamente al comportamiento y también a otros determinantes del mismo, como las metas y aspiraciones, las expectativas de la persona y la percepción de impedimentos y oportunidades (Bandura, 1997).

Una revisión de la literatura pone de manifiesto una relación inversa entre ansiedad y autoeficacia (Saks, 1994; Brown y Morrissey, 2004; Contreras et al., 2005), de forma que altos niveles de ansiedad se correlacionan con bajos niveles de autoeficacia. Asimismo, Pervin (1977) apunta a que estados psicológicos asociados, como el temor o la inseguridad, se relacionan con un bajo concepto de autoeficacia aumentando estados emocionales como la ansiedad. El propio Bandura (1997) indica que una fuerte noción de autoeficacia genera una sensación de tranquilidad a la hora de afrontar tareas que se pueden catalogar como complejas, todo lo contrario que puede generar una percepción de autoeficacia muy baja. No obstante, Contreras et al. (2005) matizan que la autoeficacia mantiene una asociación compleja y bidireccional con la ansiedad, puesto que una baja percepción de autoeficacia se relaciona con la obtención de pobres resultados, y éstos a su vez generan ansiedad.

En el contexto específicamente universitario, diversos autores defienden que la autoeficacia es el mejor predictor de la confianza al hablar en público (Ellis, 1995; MacIntyre y MacDonald, 1998; Brown y Morrissey, 2004; Orejudo et al., 2007), por lo que sería previsible que este temor se redujera ante las mejoras en la percepción de autoeficacia (Orejudo et al., 2012).

A partir de estas argumentaciones, procede formular la primera hipótesis de investigación:

H1: la autoeficacia como orador influye positivamente en la confianza para hablar en público.

La experiencia previa de los estudiantes puede influir positivamente en la confianza de los mismos para hablar en público. DiBartolo y Molina (2010) ponen de manifiesto que en las aulas universitarias se suele favorecer que los estudiantes mejoren sus competencias para hablar en público y, por tanto, se habitúen a ello, lo que favorecería la disminución del temor que ello les genera. La realización de clases interactivas o el trabajo en pequeños grupos facilitan la participación del estudiante y su implicación en actividades de comunicación oral ante audiencias de diferente tamaño. La generalización de este tipo de metodologías en la enseñanza secundaria respaldaría la habituación de la persona y, por tanto, reduciría su ansiedad ante nuevas posibilidades de hacer presentaciones orales. Por tanto, se entiende que:

H2: la experiencia previa en presentaciones orales influye positivamente en la confianza para hablar en público.

El hecho de haber tenido que exponer en público previamente no tiene por qué haber incluido formación específica al respecto. La realización de cursos que tratan de mejorar la oratoria de los participantes puede ofrecer al estudiante pautas para organizar mejor sus presentaciones y para exponerlas de una manera más adecuada, lo que puede contribuir a una mejora en su seguridad y confianza y, por tanto, una disminución de los niveles de miedo y ansiedad (Bados y Saldaña, 1990; Montorio et al., 1996; Olivares y García-López, 2002). Así, se formula la hipótesis correspondiente como sigue:

H3: la formación en oratoria influye positivamente en la confianza para hablar en público.

La investigación en el campo de la Psicología ha encontrado evidencias de que las mujeres presentan mayores niveles de miedo y ansiedad que los hombres. Esto también se ha concretado en el ámbito de la ansiedad social (Weinstock, 1999), como la producida por hablar en público, aunque no se ha averiguado la causa de esta disparidad (Roberts, Hart,

Coroiu y Heimberg, 2011). Sin embargo, y aunque existen, se han encontrado pocas diferencias de género al respecto de hablar en público (Méndez, Inglés e Hidalgo, 2004). Según McLean y Anderson (2009) esto puede ser debido a que existe una socialización de los roles asociados a los géneros. Por ejemplo, las diferencias de género son mayores para la ansiedad generada por las matemáticas (un ámbito estereotípico de género) que para la realización de exámenes (neutral al género), por lo que parece sugerirse que la magnitud de la diferencia de género depende del tipo de ansiedad que se experimente. Por tanto, y según la primera parte de esta argumentación, la hipótesis se formula como sigue:

H4: las mujeres presentan menos confianza para hablar en público.

Por último, se ha tenido en cuenta la influencia de la edad en la confianza como orador. Los miedos y la ansiedad social se incrementan con la edad (Méndez et al., 1999; Méndez et al., 2004). Esto se explica por las crecientes demandas sociales y por el mayor desarrollo cognitivo, que generan un mayor nerviosismo y preocupación por cómo los demás evalúan los resultados de sus presentaciones (Beidel y Randal, 1994). Méndez et al. (2004) encuentran una relación negativa entre la edad y la seguridad como orador, si bien su muestra está limitada a adolescentes de entre 12 y 17 años. Por ello, la última hipótesis del trabajo se redacta de la siguiente manera:

H5: a mayor edad, menor nivel de confianza para hablar en público.

METODOLOGÍA

El instrumento de medida utilizado es el cuestionario en el que se incluyen preguntas sobre la experiencia previa del encuestado en presentaciones orales, la formación previa que posee (asistencia cursos de oratoria), el sexo y la edad. Salvo la edad, las preguntas planteadas para medir las citadas variables son dicotómicas. Para medir la experiencia previa se utilizaron cuatro variables dicotómicas con las que se pretendía recoger la experiencia del encuestado alcanzada en diferentes niveles educativos y en distintos contextos (en otras asignaturas cursadas en la titulación; en otras titulaciones universitarias; en secundaria, bachiller y/o ciclos formativos; en otros), así como una variable adicional para recoger aquellos casos en los que el orador no tenía ningún tipo de experiencia previa.

Con el fin de medir la confianza y el miedo a hablar en público del estudiante, se utilizó una escala de 12 ítems basada en el *Cuestionario de Confianza para Hablar en Público (Personal Report of Confidence as Speaker, PRCs; Paul, 1966)*. Es un autoinforme de 30 ítems, la mitad positivos y la mitad negativos, que fue desarrollado a partir de un banco inicial de 104 ítems (Gilkinson, 1942). Evalúa las respuestas que el sujeto experimenta durante la impartición de una charla. La adaptación española realizada por Bados (1986) presenta dos modificaciones: omite la referencia a la charla más reciente y sustituye el formato de respuesta verdadero-falso por una escala de 6 puntos (1 = completamente de acuerdo; 6 = completamente en desacuerdo). En el presente trabajo, se adaptó la versión española abreviada de doce ítems propuesta por Méndez et al. (1999), empleando un formato de respuesta tipo Likert de 5 puntos (1= totalmente en desacuerdo; 5= completamente de acuerdo). Se optó por esta versión reducida al objeto de facilitar su cumplimentación por parte de los encuestados.

Por último, para medir la autoeficacia del estudiante se le pidió que valorase de 1 a 10 su capacidad en esta actividad, pudiendo utilizar un decimal.

En aras de dar cumplimiento a los objetivos propuestos, el cuestionario fue cumplimentado por 256 estudiantes, procedentes de tres titulaciones que cursan asignaturas relacionadas con la Organización de Empresas: Grado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos, Ingeniería Industrial y Grado en Ingeniería Civil. En las tres asignaturas forma parte de la evaluación la realización de una presentación oral. Las principales características de la muestra se presentan en la tabla 1.

TABLA 1. *Características de la muestra*

	N	Porcentaje
Titulación		
Ingeniería Civil	50	19,5
Relaciones Laborales	152	59,4
Ingeniería Industrial	54	21,1
Género		
Hombre	130	51,8
Mujer	121	48,2
Edad		
Menos de 20 años	51	20,4
20-23 años	149	59,6
24-25 años	29	11,6
Más de 25 años	21	8,4

Fuente: Elaboración propia

Con el fin de obtener una primera aproximación a los datos, se han realizado análisis de frecuencias. En aras de contrastar las hipótesis planteadas se ha llevado a cabo un análisis de regresión lineal, si bien previamente se ha aplicado un análisis factorial exploratorio para reducir la dimensión de la escala empleada para medir la confianza para hablar en público, así como un análisis de correlaciones.

RESULTADOS

En primer lugar, a nivel descriptivo, se procede a realizar un análisis sobre la experiencia de los estudiantes en la realización de presentación de orales, así como sobre su formación en la materia. Los resultados de la tabla 2 ponen de manifiesto que más de un 96% de los estudiantes declara haber tenido algún tipo de experiencia al respecto. Asimismo destaca que más del 75% ha alcanzado esa experiencia en etapas previas a la formación universitaria (secundaria, bachillerato y ciclos formativos).

TABLA 2. *Experiencia en la realización de presentaciones orales*

	Titulación		Otras titulaciones universitarias		Secundaria, bachillerato, ciclos		Otros		Sin experiencia	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Sí	83	33,1	19	7,6	189	75,3	20	8,0	9	3,6
No	168	66,9	232	92,4	62	24,7	231	92,0	242	96,4

Fuente: elaboración propia

En relación con la formación previa de los encuestados, se observa que la mayoría, más de un 93%, no ha asistido a cursos de oratoria (tabla 3).

TABLA 3. *Formación en oratoria*

	N	Porcentaje
Sí	17	6,9%
No	229	93,1%

Fuente: elaboración propia

Con respecto a la autoeficacia, en la tabla 4 se observa que, por término medio, los estudiantes valoran con un 6,2 (en una escala de 0 a 10) su capacidad para realizar una presentación oral. Asimismo se observa que un 75% de los encuestados se da una puntuación de 7,5 puntos o menos. Un análisis por géneros revela que no existen diferencias significativas entre la percepción que tienen los hombres y las mujeres sobre su capacidad para hablar en público.

TABLA 4. *Autoeficacia percibida*

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar	Percentiles	
Autoeficacia	227	1,5	9,0	6,201	1,4846	25	5,0
						50	6,5
						75	7,5

Fuente: elaboración propia

En aras de reducir la dimensión de la escala de 12 ítems de la versión española abreviada *Cuestionario de Confianza para Hablar en Público* (Méndez et al., 1999), se aplicó un análisis factorial exploratorio. El método de extracción llevado a cabo es el análisis de componentes principales (previamente los ítems con signo negativo fueron recodificados) forzando la extracción de un único factor, en base a los resultados previos de los trabajos de Méndez et al. (1999), Hook, Smith y Valentiner (2008) y Martínez-Pecino y Durán (2013). Los resultados de este análisis se detallan en la tabla 5. Como se comprueba, la medida de adecuación de Kaiser-Meyer-Olkin y la prueba de esfericidad de Bartlett apoyan plenamente la utilización del análisis de componentes principales. Estos dos indicadores señalan que todas las variables consideradas son relevantes y que las mismas están lo suficientemente correlacionadas como para realizar el análisis factorial. El factor obtenido retiene más del 48% de la varianza total. De acuerdo con Méndez et al. (1999), como ya se había comentado previamente, se trata de un factor, que se ha denominado confianza para hablar en público, que presenta una dimensión continua, de forma que posee un polo positivo (seguridad a hablar en público) y otro negativo (miedo a hablar en público). Por su parte, las correlaciones entre los factores y los ítems (representadas por las cargas factoriales) se presentan significativas. Una vez obtenidos los factores que integran la escala, se procedió al análisis de su fiabilidad a través del coeficiente alfa de Cronbach, tomando un valor de 0,899, que se puede calificar de excelente.

TABLA 5. *Análisis de componentes principales*

Ítems	Carga factorial
V18	0,684
V19	0,727
V20	0,718
V21	0,712
V25	0,722
V31	0,713
V24R	0,725
V35R	0,717
V38R	0,772

V34R	0,597
V17R	0,610
V27R	0,608
Índice KMO: 0,916	
Prueba de esfericidad de Bartlett: 1189,500	
Significación: 0,000	
Varianza explicada: 48,185%	

Fuente: Elaboración propia

Seguidamente, con el fin de identificar asociaciones entre las variables, se muestra la matriz de correlaciones (tabla 6). Así se observa que la autoeficacia, la experiencia en otros ámbitos distintos de los alcanzados en otras asignaturas, titulaciones universitarias o en niveles previos a la formación universitaria, así como la formación se asocian con una mayor confianza del orador. Asimismo, ser mujer se relaciona con una menor confianza a la hora de hacer una presentación oral. La matriz de correlaciones permite también comprobar que no existen problemas de multicolinealidad, dado que las variables independientes presentan correlaciones inferiores a 0,6 (Hair et al., 2006).

TABLA 6. *Matriz de correlaciones*

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Confianza	1									
2. Autoeficacia	0,657**	1								
1. Exp. titulación	0,029	0,034	1							
2. Exp. otras titulac.	0,079	0,097	-0,055	1						
3. Exp. secundaria	0,053	0,172**	-0,167**	0,024	1					
4. Exp. otros	0,236**	0,214**	0,019	0,083	0,066	1				
5. Sin exp.	-0,111	-0,155*	-0,229**	-0,055	-0,337**	-0,057	1			
6. Formación	0,164*	0,188**	-0,077	0,221**	0,003	0,101	-0,053	1		
7. Género	-0,210**	-0,038	0,000	-0,065	-0,002	0,011	-0,100	-0,039	1	
8. Edad	-0,020	-0,013	-0,082	0,215**	-0,162*	0,038	0,108	0,054	0,019	1

*p<0,05

**p<0,01

Fuente: Elaboración propia

A continuación se analiza la relación entre la confianza para hablar en público y las variables explicativas planteadas. La tabla 7 recoge los resultados del análisis de regresión, indicándose el valor del coeficiente estandarizado y su nivel de significación, señalándose aquellos significativos para el 1 y 5%. Como se infiere del valor del estadístico F, el modelo resulta globalmente significativo. Los resultados permiten aceptar las hipótesis 1 y 4. Se comprueba, por tanto, que las personas que se sienten menos autoeficaces como oradores, así como las mujeres experimentan menos confianza para hablar en público. Asimismo, la hipótesis 2 se acepta parcialmente. Se comprueba que aquellos estudiantes que no tienen ningún tipo de experiencia en la realización de presentaciones orales muestran menor nivel de confianza cuando se encuentran ante un auditorio. Adicionalmente los estudiantes que tienen experiencia en otros ámbitos (distintos de los alcanzados en otras asignaturas, titulaciones universitarias o en niveles previos a la formación universitaria) muestran una mayor confianza cuando tienen que hacer una presentación oral. Finalmente no se ha podido verificar la influencia de la formación en oratoria en la confianza para hablar en público (hipótesis 3), ni de la edad del orador (hipótesis 5).

TABLA 7. Resultados de la regresión lineal para la confianza para hablar en público

	Coefficientes estandarizados	Significación
Autoeficacia	0,619	0,000**
Experiencia titulación	-0,006	0,914
Experiencia en otras titulaciones universitarias	-0,048	0,361
Experiencia en secundaria	-0,018	0,754
Experiencia en otros	0,149	0,004**
Sin experiencia	-0,117	0,037*
Formación	0,007	0,897
Género	-0,208	0,000**
Edad	0,004	0,940
R ²	0,504	
R ² ajustado	0,481	
F (significación)	22,542 (0,000)**	

*p<0,05

**p<0,01

Fuente: Elaboración propia

DISCUSIÓN DE RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Hablar en público es una fuente de temor muy común en la sociedad en general y entre los estudiantes universitarios en particular. Sin embargo, la capacidad de hacer presentaciones orales de calidad es de elevada importancia tanto para el éxito académico como para el profesional de los estudiantes y futuros titulados universitarios. De ahí la necesidad existente de buscar formas de generar más confianza y, por tanto, hacer que el estudiante gane en seguridad y reduzca el miedo a hacer presentaciones orales en público.

Para poder buscar formas eficaces de reducir este miedo hay que encontrar los elementos que están más relacionados con él y que, en cierta medida, se puede pensar que lo provocan. Por ello, se ha considerado un conjunto de determinantes que, en mayor o menor medida, se han estudiado en la literatura relacionada con este constructo. Ello ha llevado a la formulación de cinco hipótesis que han recibido un apoyo dispar.

Así, uno de los principales determinantes de la confianza a hablar en público en la muestra analizada ha sido la autoeficacia. Este concepto motivacional indica en qué medida la persona se percibe competente en una actividad concreta, como es la de hacer presentaciones orales. La autoeficacia muestra un mayor nivel de influencia en la confianza a hablar en público que el resto de variables consideradas, lo cual es consistente con estudios previos en los que se analiza esta relación. Por tanto, se coincide con De Grez, Valcke, y Roozen (2012) y Orejudo et al. (2012) quienes afirman que la autoeficacia y otros constructos motivacionales pueden ofrecer aportaciones novedosas e interesantes en el desarrollo de la competencia de comunicación oral en el contexto universitario.

Otro resultado interesante es la influencia que el género del orador tiene en el miedo a hablar en público. En este trabajo y con la muestra analizada, las mujeres presentan menores niveles de confianza que los hombres. Este resultado es coherente con los alcanzados entre otros por Méndez et al. (2004). Si bien la literatura muestra que las mujeres, en general, exhiben mayores niveles de ansiedad social, Martínez-Pecino y Durán (2013) indican que los

resultados de su investigación no permiten concluir claramente que haya una gran influencia del género en el miedo a hablar en público. Es de resaltar que el resultado obtenido en el presente trabajo tiene especial relevancia en la medida en que la muestra analizada presenta una composición equilibrada por géneros (el 51,8% de los encuestados son hombres).

Los resultados revelan que la autoeficacia pesa más en la confianza que el género. Conviene remarcar que la investigación ha mostrado que las mujeres presentan menores niveles de autoeficacia que los hombres (Bandura, 1997; Buchanan y Selmon, 2008), si bien en la presente investigación no se constata esta relación. Sin embargo, los resultados obtenidos en este trabajo pueden sugerir que es probable que las mujeres que se perciban más autoeficaces muestren más confianza que aquellos hombres con menos percepción de autoeficacia. Habría que indagar para tratar de comprobar esta relación.

Uno de los resultados más predecibles es el que relaciona la experiencia previa en presentaciones orales con la confianza como orador. Se confirma que los estudiantes que no tienen experiencia previa (o no son conscientes de ella) presentan menores niveles de confianza. Sin embargo, cuando se realiza un análisis por niveles educativos, sólo se confirma la influencia positiva de la experiencia alcanzada en otros niveles educativos diferentes a la secundaria, otras titulaciones universitarias e incluso otras asignaturas de la titulación.

Con respecto a la relación que vincula la formación en oratoria con la seguridad del orador, si bien el análisis de las correlaciones reveló la existencia de asociación entre ambas variables, el análisis de regresión no permitió dar apoyo empírico a la misma. A pesar de que la literatura muestra que el hecho de haber recibido formación en materia de oratoria puede incrementar la confianza del orador, en esta investigación no se ha podido confirmar la hipótesis.

Por último, la edad no muestra una relación significativa con la confianza para hablar en público en la muestra analizada, ni en sentido negativo, como se había planteado en la hipótesis, pero tampoco en positivo. Este resultado no se refleja en la literatura, donde se reporta una relación negativa entre la edad y la confianza, o más concretamente entre el miedo antes situaciones socialmente estresantes, como hablar en público, y la edad. Así, las personas van mostrando más miedo a medida que van acumulando experiencias, sobre todo negativas. Sin embargo, los resultados obtenidos en este trabajo no muestran una relación significativa, y el coeficiente de regresión muestra un valor prácticamente nulo. Esto puede ser debido a la composición de la muestra, fundamentalmente formada por personas jóvenes, con escasa dispersión en esta variable.

Por tanto, a modo de conclusión y con base en los resultados alcanzados, se señala que la autoeficacia y la experiencia en otros ámbitos distintos de los alcanzados en otras asignaturas, titulaciones universitarias o en niveles previos a la formación universitaria se asocian con una mayor confianza del orador. Asimismo, ser mujer y no tener experiencia en la realización de presentaciones orales se relaciona con una menor confianza a la hora de hacer una presentación oral.

Implicaciones prácticas

Los resultados obtenidos permiten orientar la realización de intervenciones encaminadas a reducir el miedo y, por tanto, a aumentar la seguridad con la que se afrontan las presentaciones orales. Así, y dado el papel que tiene la autoeficacia como elemento determinante, se deben potenciar las metodologías docentes orientadas a la mejora de la

autoeficacia. Orejudo et al. (2012) indican que las acciones más utilizadas se corresponden tanto a intervenciones de largo plazo, fundamentalmente en forma de cursos de habilidades de comunicación, como a intervenciones puntuales, incluso de un solo día o unas horas de duración, orientadas a la mejora cognitiva, apoyándose en realidad virtual o guías con tareas (Motley y Molloy, 1994; Brown y Morrissey, 2004; Wallach, Safir y Bar-Zvi, 2009). En este sentido, es de recalcar que se buscan intervenciones más cortas que permitan invertir menos recursos con mejoras similares en la autoeficacia y, como consecuencia, en la confianza para hablar en público.

Otros aspectos a desarrollar incluirían la utilización de rúbricas que orienten a los estudiantes y les permitan conocer por adelantado los criterios de evaluación. Ello posibilitaría mitigar la tensión de las exposiciones, tal y como sugieren Andrade y Du (2005) y Panadero y Romero (2014).

Cabe decir que cualquier intervención orientada a la mejora de la confianza para hablar en público, a la luz de los resultados obtenidos, debe tener en cuenta el género. En este sentido, los resultados obtenidos sugieren la necesidad de plantear acciones específicas orientadas a las mujeres, dado que presentan un menor nivel de confianza como oradoras, pero también porque, a pesar de los hallazgos de este trabajo, la investigación ha mostrado que las mujeres suelen puntuar peor su autoeficacia que los hombres.

Por último, sería de interés potenciar y analizar las experiencias de mejora de la confianza como oradores en otros niveles educativos diferentes al universitario. Ello implica la realización de experiencias que impliquen la realización de presentaciones orales en la enseñanza secundaria y el bachillerato.

Limitaciones del estudio y líneas futuras de investigación

A pesar de que los resultados alcanzados tienen significación estadística y permiten reflexiones interesantes, al menos en el ámbito universitario, se deben señalar algunos aspectos susceptibles de mejora. La principal limitación es la forma en la que se mide la autoeficacia. Esta medida es simple, ya que se le pide al orador que valore su capacidad para hacer una presentación oral. Si bien esta forma de proceder ha sido utilizada en la literatura (e.g., Gist y Mitchell, 1992), algunos autores plantean que la mejor forma de valorarla es a través de una escala multi-ítem en la que no sólo se valore la fortaleza de la percepción, sino que se detallen aspectos concretos de la tarea que se está analizando (Bandura, 1997).

En segundo lugar, se debe indagar con mayor intensidad en la relación existente entre el género, la autoeficacia y la confianza como orador. Tal y como se indicó, tanto la autoeficacia como el género del orador influyen directamente en la confianza para hablar en público. Sin embargo, sería interesante observar los posibles efectos mediadores que estas variables pudieran tener en la relación con la confianza para hablar en público.

Por su parte, la valoración de la experiencia previa sólo indica los niveles educativos en los que se ha estado expuesto a este tipo de situaciones, si bien no indica la intensidad de dicha experiencia, ni el tipo de experiencia. Se debería, por tanto, profundizar en la forma de analizar esta variable para poder determinar con mayor precisión su influencia sobre la confianza como orador.

Otra cuestión a desarrollar es la relación entre la edad y la confianza como orador. Para ello habría que ampliar la muestra con el fin de dotarla de una mayor dispersión en edad, de manera que se puedan comprobar otros resultados que apoyen la literatura.

El trabajo que se ha presentado forma parte de una línea de investigación más amplia relacionada con el desarrollo de las capacidades de presentación oral de los estudiantes universitarios. Como vías adicionales de desarrollo futuro de este trabajo, se plantea estudiar si la confianza que presentan las personas influye en los resultados a la hora de hacer presentaciones orales. Parece evidente que exhibir menores niveles de confianza puede llevar a que el desempeño de las presentaciones orales sea más bajo. No obstante, sería interesante estudiar si el miedo es justificado o no. Para ello se podría analizar la relación entre la autoevaluación del estudiante y una evaluación externa (valoración del profesor o de los pares) y verificar si esta es precisa. Asimismo se plantea conocer si la confianza del orador se ve afectada por el hecho de que su presentación sea evaluada con fines sumativos, es decir, cuando su desempeño tiene efecto en su calificación.

REFERENCIAS

- American Psychiatric Association. APA (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*, 5.
- Andrade, H. y Du, Y. (2005). Student perspectives on rubric-referenced assessment. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 10(3), 1-11.
- Antona, C. (2009). *Fobia social: evaluación y tratamiento*. Trillas. México DF.
- Bados, A. (1986). *Análisis de componentes de un tratamiento cognitivo-somático-conductual del miedo a hablar en público*. Universitat de Barcelona.
- Bados, A. (1990). Afrontamiento y prevención del estrés: Intervención sobre las dificultades para hablar en público. *Modificación de conducta y salud*, 63-84.
- Bados, A. y Saldaña, C. (1990). Tratamiento conductual del miedo a hablar en público: 13 meses después. *Análisis y modificación de conducta*, 16(49), 441-464.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: the exercise of control*. Freeman. EE.UU.
- Beidel, D. C. y Randall, J. (1994). Social phobia. In *International handbook of phobic and anxiety disorders in children and adolescents* (pp. 111-129). Springer. EE.UU.
- Brown, T. y 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.
- Campbell, K. S., Mothersbaugh, D. L., Brammer, C. y Taylor, T. (2001). Peer- versus self-assessment of oral business presentation performance. *Business Communication Quarterly*, 64 (3), 23-42.
- Contreras, F., Espinosa, J. C., Esguerra, G., Haikal, A., Polanía, A. y Rodríguez, A. (2005). Autoeficacia, ansiedad y rendimiento académico en adolescentes. *Diversitas*, 1(2), 183-194.
- De Grez, L., Valcke, M. y Roozen, I. (2012). How effective are self- and peer assessment of oral presentation skills compared with teachers' assessments? *Active Learning in Higher Education*, 13(2), 129-142.
- DiBartolo, P. M. y Molina, K. (2010). A Brief, Self-directed Written Cognitive Exercise to Reduce Public Speaking Anxiety in College Courses. *Communication Teacher*, 24(February 2015), 160-164.
- Dunbar, N. E., Brooks, C. F. y 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.

- Ellis, K. (1995). Apprehension, self-perceived competency, and teacher immediacy in the laboratory-supported public speaking course: Trends and relationships. *Communication Education*, 44(1), 64-78.
- Ferris, D. (1998). Students' Views of Academic Aural/Oral Skills: A Comparative Needs Analysis. *Tesol Quarterly*, 32(2), 289-316.
- Furmark, T., Tillfors, M., Everz, P. O., Marteinsdottir, I., Gefvert, O. y Fredrikson, M. (1999). Social phobia in the general population: prevalence and sociodemographic profile. *Social psychiatry and psychiatric epidemiology*, 34(8), 416-424.
- Gilkinson, H. (1942). Social fears as reported by students in college speech classes. *Communications Monographs*, 9(1), 141-160.
- Gist, M. E. y Mitchell, T. B. (1992). Self-Efficacy: a Theoretical Analysis of Its Determinants and Malleability. *Academy of Management Review*, 17(2), 183-211.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E. y Tatham, R. L. (2006). *Multivariate data analysis*. Sexta edición. Prentice Hall: Upper Saddle River, New Jersey.
- Hook, J. N., Smith, C. a. y Valentiner, D. P. (2008). A short-form of the Personal Report of Confidence as a Speaker. *Personality and Individual Differences*, 44, 1306-1313.
- MacIntyre, P. D. y Renée MacDonald, J. (1998). Public speaking anxiety: Perceived competence and audience congeniality. *Communication Education*, 47(4), 359-365.
- Maes, J. D., Weldy, T. G. y Icenogle, M. L. (1997). A managerial perspective: oral communication competency is most important for business students in the workplace. *Journal of Business Communication*, 34, 67-80.
- Martínez-Pecino, R. y Durán, M. (2013). Social communication fears: factor analysis and gender invariance of the short-form of the personal report of confidence as a speaker in Spain. *Personality and Individual Differences*, 55(6), 680-684.
- McLean, C. P. y Anderson, E. R. (2009). Brave men and timid women? A review of the gender differences in fear and anxiety. *Clinical Psychology Review*, 29(6), 496-505.
- Mendez, F., Inglés, C. e Hidalgo, M. (1999). Propiedades psicométricas del cuestionario de confianza para hablar en público: estudio con una muestra de alumnos de enseñanzas medias. *Psicothema*, 11(1), 65-74.
- Méndez, F. X., Inglés, C. J. 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, 25-42.
- Montorio, I., Fernández, L. S. y 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.
- Motley, M. T. y Molloy, J. L. (1994). An efficacy test of a new therapy ("Communication-orientation motivation") for public speaking anxiety. *Journal of Applied Communication Research*, 22 (1), 48-58.
- Olivares, J. y 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 Hernández, S., Nuño Pérez, J., Fernández Turrado, T., Ramos Gascón, M. T. y Herrero Nivelá, M. L. (2007). Participación del alumnado universitario en el aula. Una investigación sobre el temor a hablar en público en grandes grupos. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 21(1), 145-160.
- Orejudo, S., Fernández-Turrado, T. y 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.
- Panadero, E. y Romero, M. (2014). To rubric or not to rubric? The effects of self-assessment on self-regulation, performance and self-efficacy. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 21(2), 133-148.

- Paul, G. L. (1966). *Insight vs. desensitization in psychotherapy: An experiment in anxiety reduction*. Stanford University Press.
- Pervin, L. A. (1977). The representative design of person-situation research. *Personality at the crossroads: Current issues in interactional psychology*, 371-384.
- Reinsch, N. L. y Shelby, A. N. (1997). What communication abilities do practitioners need? Evidence from MBA students. *Business Communication Quarterly*, 60(4), 7-29.
- Roberts, K. E., Hart, T. A., Coroiu, A. y Heimberg, R. G. (2011). Gender role traits among individuals with social anxiety disorder. *Personality and individual differences*, 51(8), 952-957.
- Rubin, R. B. y Graham, E. E. (1988). Communication correlates of college success: an exploratory investigation. *Communication Education*, 37, 14-27.
- Saks, A. M. (1994). Moderating effects of self-efficacy for the relationship between training method and anxiety and stress reactions of newcomers. *Journal of Organizational Behavior*, 15(7), 639-654.
- Tron-Álvarez, R., Bravo-González, M. y Vaquero-Cázares, J. (2014). Evaluación y correlación de las autoverbalizaciones y el miedo a hablar en público en estudiantes universitarios. *Revista de Educación y Desarrollo*(30), 13-18.
- Van Dinther, M., Dochy, F. y Segers, M. (2011). Factors affecting students' self-efficacy in higher education. *Educational Research Review*, 6(2), 95-108.
- Wallach, H. S., Safir, M. P. y Bar-Zvi, M. (2009). Virtual reality cognitive behavior therapy for public speaking anxiety: A randomized clinical trial. *Behavior modification*, 33(3), 314-338.
- Weinstock, L. S. (1999). Gender differences in the presentation and management of social anxiety disorder. *Journal of Clinical Psychiatry*, 60 (s.9), 9-13.