

REFLEXIONES EN TORNO AL PÁNICO ESCÉNICO: UNA EXPERIENCIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA INDUSTRIAL

Pedro de Jesús Galindo González^{1*}

Fecha de recepción: 9 de diciembre de 2013

Fecha de aprobación: 21 de abril de 2014

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

1. Docente de aula en Filosofía y Educación Religiosa
Institución Educativa Técnica Industrial del municipio de Turmequé, Colombia.
Magíster en Pedagogía por la Universidad Santo Tomás
pedrog398@hotmail.com

* Estudiante de maestría en Educación Superior de la Universidad Arturo Prat de Chile. Nombre del proyecto: “Reflexiones en torno al pánico escénico: una experiencia en la Institución Educativa Técnica Industrial” del Municipio de Turmequé, Boyacá.

REFLEXIONES EN TORNO AL PÁNICO ESCÉNICO: UNA EXPERIENCIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA INDUSTRIAL

Resumen

Este artículo es el resultado de una investigación cualitativa de tipo descriptivo con herramientas como la observación directa, grabaciones y entrevistas, desarrollada en la Institución Educativa Técnica Industrial del municipio de Turmequé, Boyacá, con el objeto de analizar posibles eventos de pánico escénico presentes en 104 estudiantes de grado once de la Institución, en la que se identificó una problemática específica que afecta a una gran cantidad de la población estudiantil. El temor que experimentan al enfrentarse a una situación comunicativa específica, condiciona de forma importante el desarrollo de sus actividades académicas, impidiéndole desenvolverse con éxito en la vida social y laboral. En los elementos lingüísticos, paralingüísticos y extralingüísticos, los indicadores que presentaron mayor incidencia fueron: muletillas, titubeos, pausas, obviar al público e incomodidad ante el auditorio. Es significativo analizar dicha problemática en sus diferentes causas, puesto que aunque existen constructos teóricos al respecto, son pocos los estudios aplicados en el contexto escolar.

Palabras clave: miedo escénico, neurolingüística, cambio de actitud, comunicación en grupo, exposición oral, lenguaje hablado.

STAGE FRIGHT THOUGHTS: AN EXPERIENCE IN A TECHNICAL HIGH SCHOOL

Abstract

This article is the result of a qualitative descriptive research with tools such as direct observation, recordings and interviews, developed at the Industrial Technical Educational Institution of the municipality of Turmequé, Boyacá, in order to discuss possible Events of stage fright present in 104 eleventh grade students of the institution, in which a specific problem that affects a large number of student population was identified. The fear experienced when students face a specific communicative situation affects the development of their academic activities, which doesn't let them evolving successfully in social and working life. In the linguistic, paralinguistic and extra linguistic elements, the indicators which showed higher incidence were: fillers, hesitations, pauses, ignore the public and discomfort to the audience. It is significant to analyze this problem in its different causes, because although there are theoretical constructs about it, there are few applied researches in the school context.

Keywords: stage fright, neurolinguistic, attitude change, group communication, oral exposition, spoken language.

REFLEXÕES SOBRE O MEDO DO PALCO: UMA EXPERIÊNCIA EM ESCOLA TÉCNICA INDUSTRIAL

Resumo

Este artigo é o resultado de uma pesquisa qualitativa descritiva com ferramentas tais como a observação direta, gravações e entrevistas, desenvolvida no Instituto Técnico industrial Educacional do município de Turmequé, Boyacá, a fim de analisar possíveis eventos do medo do palco presentes em 104 alunos do décimo primeiro da instituição, em que um problema específico que afeta um grande número da população estudantil foi identificado. O medo sentido frente a uma situação comunicativa específica afeta significativamente o desenvolvimento de suas atividades acadêmicas, impedindo-a de funcionar com sucesso na vida social e profissional. Em elementos linguísticos, paralingüísticos e extralingüísticos, os indicadores de maior incidência foram: enchiamentos, hesitações, pausas, ignorar o público e desconforto para o público. É significativo de analisar este problema em suas diferentes causas, porque embora haja construtos teóricos sobre isso, existem poucos estudos aplicados no contexto escolar.

Palavras chave: medo do palco, neurolinguística, mudança de atitude, comunicação em grupo, apresentação oral, linguagem falada.

REFLEXIONS AUTOUR DE LA PANIQUE SCENIQUE : UNE EXPERIENCE DANS L'INSTITUTION TECHNIQUE INDUSTRIEL

Résumé

Cet article est le résultat d'une recherche qualitative de type descriptive en utilisant l'observation directe, des enregistrements et des entretiens, développés dans l'Institution Educative Technique et Industrielle de la commune de Turmeque, Boyaca, et ayant comme objectif d'analyser des cas de scène de panique chez 104 étudiants de grade 11 de l'Institution, ce qui identifie une problématique spécifique qui touche une grande quantité de la population étudiante. La crainte qu'ils expérimentent en se confrontant à une situation communicative spécifique, conditionne de manière importante le développement de leurs activités académiques, les empêchant de s'ouvrir à la vie sociale et professionnelle. Parmi les éléments linguistiques, paralinguistiques et extralinguistiques, les indicateurs les plus graves ont été: tic de langage, hésitations, pauses, éviter le public et inconfort face à l'auditoire. Analyser cette problématique est très intéressante, bien que plusieurs théories existent sur le sujet, peu d'études s'appliquent au milieu scolaire.

Mots clés: Peur panique, neurolinguistique, changement d'attitude, communication en groupe, exposition orale, langage parlé.

Introducción

En el presente trabajo de investigación¹ titulado “Reflexiones en torno al pánico escénico: Una experiencia en la Institución Educativa técnica industrial”, se analiza dicha situación desde un sentido pedagógico y reflexivo-descriptivo, se resalta el “miedo escénico” como una alteración del lenguaje y no solo como un temor intenso a los espacios abiertos. Psicolingüísticamente hablando, se propone caracterizar y describir algunas conductas comunicativas y verbales desde el ámbito de la oralidad presentes en dicha alteración.

La necesidad investigativa sobre el pánico escénico radica en que, expresarse ante un público es un desafío para la mayoría de estudiantes de la Institución Educativa Técnica Industrial. Se requiere de ciertas capacidades y habilidades con el fin de hablar con seguridad ante un escenario. De igual forma, el propósito u objetivo consistió en detectar los diferentes indicadores sobre pánico escénico que presentaban los estudiantes de grado once, cuando debían enfrentarse a ciertas actividades orales formales e informales.

La principal dificultad que se presentó durante la investigación fue la falta de información bibliográfica existente en Boyacá y Colombia, que contribuyera significativamente a la búsqueda de las causas y problemas que presenta un estudiante con miedo escénico. Dentro de la propuesta, se hace una descripción teórica y descriptiva sobre el pánico escénico, en donde se seleccionó varios indicadores pertenecientes a los elementos lingüísticos, paralingüísticos y extralingüísticos, con el propósito de colegir dichos problemas indicando qué estudiantes padecen esta alteración del lenguaje a la hora de dirigirse ante determinado público, lo que se convierte en una contribución en este campo del conocimiento.

El tipo de investigación del proyecto fue reflexivo-descriptivo, en el cual se realizó una observación detallada a ciento cuatro (104) estudiantes de grado once, con el fin de caracterizar los problemas relacionados con el pánico escénico. Para la organización eficaz de los resultados, se utilizaron técnicas e instrumentos que permitieron, de forma óptima, la recolección de datos y su análisis correspondiente, por tanto se utilizaron: observaciones, grabaciones, transcripciones y entrevistas a docentes de la institución. Con estas últimas, se confirmó que sobresalen los mismos indicadores sobre miedo escénico en

1 Esta investigación se realizó en el marco de la Maestría en Pedagogía de la Universidad Santo Tomás, seccional Tunja.

la mayoría de jóvenes y en las diferentes asignaturas al momento de realizar ejercicios de oratoria y exposiciones temáticas frente a sus compañeros.

Referentes teóricos

Según American Psychiatric Association (1995), el pánico escénico es definido como un miedo persistente a determinados lugares y situaciones de los que resulta difícil escapar; aunque en un principio este temor se centra en una situación, gradualmente, puede extenderse a muchas otras situaciones, hasta el punto de “afectar seriamente la vida cotidiana de la persona” (Bados, 2009, p. 10). Los ataques de pánico y la evitación comienzan en personas que presentaron ansiedad por separación en la infancia, fobia escolar o neuroticismo alto, explicado en gran medida por Bienvenu, Hettema, Neale, Prescott y Kendler (2008). Lo anterior, pedagógicamente hablando, implicaría que el estudiante con miedo para exponer sus ideas, es un estudiante que seguramente en la infancia fue separado abruptamente de sus padres y criado por personas diferentes a ellos, probablemente padeció en la escuela algún tipo de rechazo que “pudo él mismo ocasionarse o le ocasionaron otros” (De la Barra, 2008, p. 2).

El modelo cognitivo del pánico de Clark y Salkovskis (1987), Clark (1989), Salkovskis y Clark (1991), fue desarrollado en la teoría cognitiva de Beck (1994). En la actualidad, se considera como uno de los modelos más aceptables en la explicación de la génesis y el mantenimiento del trastorno de pánico escénico, como de su tratamiento (Sandin, Rodero, Miguel y García, 2004). El modelo atribuye el origen del pánico escénico a un proceso de aprendizaje, en el cual el estudiante desarrolla miedo a algunas sensaciones físicas inocuas tras haber experimentado un evento desagradable.

Cuando un estudiante con “miedo” debe realizar una exposición oral o un discurso, se produce en su organismo una activación de sus estímulos (internos y externos), los cuales son percibidos como una amenaza que ocasiona activación fisiológica como respuesta (sudoración, sonrojamiento, temblor, etc.). La interpretación equivocada de estas sensaciones incrementa el nivel de ansiedad, y limita al estudiante, como dice García, Alonso y Casado (2010), debido a que, cada vez que él deba enfrentarse a una situación similar a la que ocasionó en un principio la “activación de los síntomas”, se repetirá, convirtiéndose en un círculo vicioso (Lizeretti y Ruiz, 2012).

Siguiendo a Barlow (2008), el pánico escénico puede clasificarse, según su severidad, en: a) Leve. Cuando el estudiante presenta algún tipo de evitación a situaciones que le producen malestar, como por ejemplo: realizar discursos o exposiciones orales frente a un público. Dichas situaciones lo condicionan a llevar una vida académica relativamente normal; b) Moderada. La evitación da lugar a un tipo de vida académica bastante restringida, debido a que el estudiante con pánico escénico, realiza actividades orales, pero no más de algunos minutos, lo que conlleva que su discurso sea limitado, quede inconcluso y no logre persuadir al público; c) Grave. La evitación obliga al estudiante a abandonar por completo cualquier actividad oral que le pueda provocar ansiedad, ya que se siente incapaz de realizar dichas actividades; por lo tanto, se aísla por completo del contexto académico.

De acuerdo con Bados (2005), el pánico escénico no está relacionado con ninguna enfermedad mental formal, ni con ninguna enfermedad física conocida. Su origen se podría explicar así: primero, se reacciona desmesuradamente ante situaciones normales, después, estas sensaciones de miedo empiezan a preocupar y, finalmente, se evitan los lugares relacionados con esas sensaciones de miedo. Esta forma de actuar se puede comparar con la forma en que una persona reacciona ante una situación de verdadero peligro, en donde experimenta diferentes sensaciones, como: fuerte latido del corazón, sudor frío, temblor y revolvimiento de estómago. De lo anteriormente expuesto, la investigación retoma que, aunque la reacción de cada estudiante es diferente, la mayoría experimenta dichas situaciones con mucha angustia, caracterizado por un miedo irracional y persistente al ser observado por los demás. Además, produciría, frente a un trabajo de expresión oral, frases como “definitivamente, no puedo”; “no, profesor, el miedo no me dejó”; “no, realmente no estudié”.

Un estudiante que padece miedo escénico tiende a creer que actúa de forma embarazosa, ya que “la falta de creencia en habilidades propias” (Bados, 2009, p. 462), le hace sentir y pensar que no va a ser capaz de realizar una determinada actividad, ya sea formal o informal. Otro aspecto que contribuye, es la mala interpretación de sensaciones corporales, lo cual hace que el problema se agudice.

La expansión o proliferación de los modelos cognitivos en el trastorno de angustia (situaciones de pánico) ha permitido desarrollar programas de intervención muy efectivos para dicho caso de trastorno. Los programas o modelos parecen distinguirse entre sí por el énfasis que tienen en la

importancia teórica concedida uno a otro. Sin embargo dichos programas se asemejan, aunque con matices en la importancia dada a las cogniciones referentes al pánico como agente causal, y a nivel conceptual pueden ser determinados como lineales y eliminativos (Goldiamond, 1974). Su objetivo general de cambio radica especialmente en ayudar al usuario (al paciente) a lograr auto control sobre los síntomas, ya sea suprimiéndolos o en el peor de los casos disminuyendo apreciablemente su frecuencia, intensidad y duración, esto es, produciendo cambios de naturaleza cuantitativa (en topografías) de respuesta cuidadosamente dada (Carrascoso, 2000, p. 120).

La pretensión final de la cita anterior es la de ayudar a lograr el control, el autocontrol, sobre los síntomas, la eliminación de ellos o, en el peor de los casos, lo que reduce considerablemente su frecuencia, intensidad y duración; es decir, “la producción de cambios cuantitativos en topografías² de respuesta cuidadosamente operativizadas” (Carrascoso, 2000, p. 120).

La expresión oral: la comunicación verbal es una forma de expresión personal que permite al individuo manifestar sus pensamientos, sentimientos, creatividad, experiencias, puntos de vista, inquietudes, etc. Convirtiéndose, así, en el “medio que ayuda a entablar relaciones de carácter interpersonal y académico” (Castillo y Manrique, 1998, p. 93). En una conversación entre dos individuos hay un intercambio de signos verbales y no verbales, como la mímica, el gesto, la posición, etc. Estos signos refuerzan y modulan el discurso y, a su vez, complementan la función del comportamiento verbal, el cual tiene como fin informar sobre la intención del emisor, actitud emocional, motivacional y cognoscitiva.

Según Serrano (1984), “la singularidad de la persona se la confiere el lenguaje verbal. Todos los seres vivos están dotados de sistemas semióticos verbales y no verbales, aunque se le otorga originalidad al lenguaje verbal” (p. 83). En el uso del lenguaje, “la expresión ha de ser lógica” (Rincón, 2004, p. 94). Se evita lagunas y se favorece la secuencia de contenidos y la utilización de recursos estéticos de color, ritmo y viveza para que capten la atención del auditorio y contribuyan al desarrollo de la comunicación como tal. Es decir, el hombre, por lo tanto, es libre para crear con el lenguaje diversos pensamientos y contenidos caracterizados siempre por la “coherencia” y la “cohesión” (Corredor y Romero, 2006, p. 60).

2 La topografía de una conducta operante se refiere a la naturaleza de las respuestas que en conjunto la componen, es decir las unidades de respuestas contenidas en la conducta. Por tanto, la topografía implica lo que es la forma, la fuerza y la duración de varias respuestas sucesivas.

El miedo a hablar en público es uno de los más fáciles de superar, según Chomsky (2012), pues, si el estudiante afronta la situación que le provoca temor; es decir, cuantas más oportunidades tenga para enfrentarse a un público, mayor será la adaptabilidad a esa situación, generando que su nivel de seguridad se incremente. Así, se logra que el miedo desaparezca gradualmente. Además, Cano (2004) dice que es necesario que los estudiantes tengan en cuenta los siguientes puntos claves para afrontar el miedo: identificar el problema, comprobar y experimentar qué podría ocurrir en el peor de los casos y si lo que imaginó es real cuando habló frente a un público, ser amable con uno mismo y ensayar, pensar objetivamente, recordar méritos y analizar ventajas y desventajas de la experiencia.

Los anteriores aspectos fueron identificados continuamente en los estudiantes, quienes en su mayoría sentían miedo a hablar frente a un público. El ejercicio se llevó a cabo a través de varias observaciones; por lo tanto, es importante profundizar en el ámbito de la oralidad dentro del aula de clase como dicen Pierro (1983) y Rodríguez (2005), en donde las actividades orales deben realizarse constantemente con el propósito de fomentar ciertos “comportamientos y actitudes positivas frente a estas” (Pierro, 1983, p. 112).

La comunicación no verbal: de acuerdo con Campos (2013), el lenguaje no solo es expresado con palabras, también nos comunicamos a través de una mirada, el movimiento de la cabeza, de las manos, la postura, el tono de la voz, manejo del espacio y el tiempo. Estas expresiones actúan recíprocamente entre el locutor y el oyente; ayudan, así, a reforzar la construcción del sentido de lo que se está comunicando. De esta forma, se hace de la comunicación un “sistema completo” (Guzmán, 2009, p. 227). Según Cano (2004), hay cuatro sistemas en el lenguaje no verbal que deben ser considerados para mejorar la expresión oral. El primero hace referencia a los movimientos del cuerpo como aspecto físico: esconder las manos tras la espalda, estrujar, jugar, agarrar o junta las manos, cruzar los brazos, tensar los músculos fuertemente para evitar temblar, adoptar una posición rígida, presentar un movimiento involuntario en alguna de sus extremidades, evitar sonreír, mantenerse serio o distante, frotarse alguna parte de la cara y cogerse o agarrarse el pelo.

El segundo hace alusión al acto, o a la mirada, y al mundo de los objetos o artefactos que pertenecen directamente a la persona, como: manipular un objeto con la mano para descargar la ansiedad y arreglarse la ropa. El tercero está relacionado con la distribución del espacio y del tiempo al momento de

interactuar: depender de una ficha bibliográfica o ayuda audiovisual, buscar la aprobación del público, desconcentrarse por causa de: risas, murmullos, estornudos, timbres de celular, ruidos repentinos o llegada de alguien al auditorio, mostrar inseguridad; como si el lugar en el que se encuentra fuere una amenaza, y mostrarse incómodo ante el auditorio. El último que es hecho en el momento en que se entrelazan el “lenguaje verbal” y “no verbal” (Vergara, 2003, p. 63).

Es aquí en donde radica la importancia de hacer un buen uso de nuestra lengua junto con nuestra expresión corporal, pues cuando alguien habla, el auditorio además de escuchar, aprecia también la actitud del estudiante. Si es una persona que tiene un rostro impenetrable y agrio o que infunde desinterés en su discurso, permite una comunicación desagradable. Por tal razón, es absolutamente necesario que se le dé una gran importancia a nuestra expresión corporal cuando estamos participando en un acto comunicativo.

Según Serrano (1984), la kinesia, que estudia el sistema de las expresiones corporales, divide los movimientos en: faciales, gestuales y de postura. En la *expresión facial*, los ojos son la parte más expresiva de nuestra cara, trabajan en conjunto con las demás partes y se convierten en elementos claves para que el receptor pueda interpretar el mensaje y pueda también saber el estado de ánimo (sorpresa, miedo, alegría, etc.) del estudiante que está hablando, y de esta manera crear apatía o, por el contrario, sentir agrado en el auditorio. En los *gestos*, estos son realizados a través del movimiento de las manos, hombros, cabeza, piernas, etc. Los gestos son complemento de la comunicación verbal, puesto que dan un mejor sentido a la comunicación; y en los *espacios*, son las relaciones espaciales de la persona, la distancia o el acercamiento dependen de la situación y la intención del hablante. La parte de la semiótica que trata de la distribución del espacio es la proxemia. Existe distancia íntima, personal, social y pública, que en cada cultura adquiere valores determinados y distintos.

Con respecto a los códigos y la comunicación, desde el punto de vista de su organización y funcionamiento, son conjuntos organizados de signos, regidos por reglas para la emisión y recepción de mensajes, y constituyen verdaderos “sistemas de comunicación”. El sistema de códigos está clasificado por un criterio de identificación en mayor o menor aproximación al código del lenguaje verbal o articulado, el cual constituye el más importante y el más perfecto de todos los códigos que manejan los hombres, y al cual toman como punto de referencia, dentro del proceso de semiosis. Por tanto, según Baptista

(2010), existen tres grandes grupos de códigos: los lingüísticos, los paralingüísticos y los extralingüísticos.

Pautas para realizar una presentación oral: las presentaciones orales requieren que el estudiante siga a cabalidad una serie de pasos con el propósito de lograr que su discurso cautive a su audiencia; debe estar bien distribuido, es decir, su duración debe estar planeada teniendo en cuenta la introducción, el desarrollo del tema, y las conclusiones. El estudiante debe modular su voz, realizar pausas y cambios de ritmo y volumen que mantengan el público atento. Es aconsejable evitar carraspear para aclarar la garganta, ya que esto puede producir efectos nocivos, de acuerdo a la guía de tratamientos psicológico de Botella (2003).

La expresión corporal desempeña un papel fundamental en las presentaciones orales, puesto que es a través de ella que el alumno logra poner en escena su presentación; por esta razón, resulta de gran importancia que el estudiante haga uso de su capacidad de comunicación no verbal; es decir, los elementos mímicos, movimiento de sus manos y cuerpo, sus ademanes y su gestualidad junto con su voz, con el propósito de cautivar y convencer al auditorio.

Es conveniente recordar que en una presentación oral, tanto lo que se dice como lo que se hace influye de manera positiva o negativa en el resultado de la misma. Al realizar la presentación oral, es importante que el estudiante evite las repeticiones innecesarias, las frases incoherentes y las muletillas³, puesto que estas fallas entorpecen su exposición, introduciendo un ruido al mensaje, y convirtiéndose en un elemento distractor que desvía la intención del mensaje que se está tratando de transmitir. El uso de las ayudas audiovisuales puede resultar útil; no obstante, como su nombre lo indica, las ayudas son el medio y no el fin en sí mismo. Es importante que el estudiante tenga claro cuáles serán los puntos clave de su presentación, y los refuerce haciendo uso de tablas, diapositivas, fichas, etc.

Principales dificultades que se presentan al hablar en público: Martínez (2015), en el periódico El Nuevo Diario, opina sobre cómo vencer el miedo para hablar en público, y dice que hablar públicamente bien consiste en evitar el titubeo, las pausas, los *lapses*, los episodios de olvido, las posturas corpora-

3 Entendidas estas como una “palabra o frase que el hablante repite con frecuencia” (Molina, 2003, p. 62), como consecuencia de un hábito, y que en ocasiones llega al extremo de emitir en cada frase enunciada.

les no adecuadas, las frases no acordes con el contexto debido a los nervios, y otros síntomas que pueden hacer perder el hilo de un discurso por más interesante que este sea. Aprender a expresarse ante un auditorio no es sencillo, ya que superar las dificultades que conlleva una exposición en público y “controlar el miedo, requiere de esfuerzo, dedicación y dominio” (Alvarado, 2006, p. 1).

Los espacios en blanco (pausas) pueden tener diferentes finalidades como el respirar, facilitar la comprensión del oyente y planificar lo que se va a decir, o por el contrario, estas pueden interrumpir la comunicación entre hablante y oyente, denominado por Gallego (2003) como “errores en el habla” (p. 96). Dentro de estos errores en el habla se encuentra también los *lapsus lingue*. En este tipo de errores, existe un gran inconveniente, y es el hecho de que no todos los errores son detectables con la misma facilidad.

Según Valle (1992), los errores del habla se clasifican de la siguiente forma “(...) la unidad lingüística implicada en el error (rasgos fonológicos, fonemas, conjunto de fonemas, morfemas, palabras, frases, etc.), el tipo de error (intercambios, desplazamientos, omisiones, substituciones, mezclas, etc.) y la fuente del error (anticipaciones, perseveraciones, etc.)” (p. 127). De lo anterior, se podría decir con Marks y O’Sullivan (1992) que dichos errores manifiestan problemas estructurales en el proceso del lenguaje, haciendo difícil la transmisión del mensaje y la interacción que debe haber entre hablante y oyente, ya que no existe la posibilidad de controlar emociones, pensamientos e ideas cuando se está en frente de un público.

Cuando el estudiante memoriza su discurso, al momento de presentarlo frente a un público, corre el riesgo de recitarlo o de hacerlo con inseguridad, puesto que los nervios hacen que su memoria lo traicione, presentándose titubeos, espacios en blanco, perífrasis⁴, ecolalias⁵, disfemismos, tartamudez o disfemia⁶, y demás. Otro caso particular es cuando el estudiante registra un bloqueo absoluto o queda totalmente en blanco desde el momento en que pasa a realizar su discurso. Generalmente, cuando estos episodios suceden,

4 Uso de palabras sobrantes que un hablante emite para transmitir un enunciado, que de otra forma podría decirse de manera directa y con menos palabras.

5 Entendida como una perturbación del lenguaje en la que el hablante repite involuntariamente una palabra o frase que otro hablante acaba de pronunciar, a modo de eco.

6 De acuerdo con Sangorrín (2005), la tartamudez es un trastorno del ritmo del habla caracterizado por disfluencias consistentes en repeticiones y prolongaciones de sonidos verbales y dificultad para iniciar una frase, pese a que el hablante sepa lo que va a decir.

el estudiante trata de evitar que su audiencia note lo que le está ocurriendo mediante apuntes que considera “jocosos”, pero a los que el público no reacciona (Fernández, 2010, p. 24). Existen expositores que, al no recordar la información perdida, presentan actitudes de estrés y desespero que los llevan al fenómeno de la coprolalia. Esta es una tendencia patológica que consiste en expresar obscenidades que encierran todas las palabras y frases consideradas culturalmente tabúes e inapropiadas en el ámbito social.

La coprolalia, considerada como el “lenguaje obsceno compulsivo”, en ocasiones es importuno y totalmente incontrolable en cuanto a la vocalización y puede conllevar la degradación de la vida social y laboral. Algunas de las palabras y frases más utilizadas por los estudiantes en el momento de presentar episodios de olvido o enredarse al exponer frente a sus compañeros son: “hp”, “ay marica, la embarré”, “qué estupideces estoy diciendo”, “qué gonorrea”, “esto es una mierda, mejor me siento”, entre otras. Estas palabras y frases son causadas por la poca preparación del tema o por el nerviosismo por parte de los expositores que inconscientemente las expresan.

Prevención pedagógica del pánico escénico: A continuación se presentan algunas recomendaciones de Barlow (2004, p. 876) para evitar el pánico escénico que pueden colaborar a los estudiantes de cualquier Institución Educativa: la preparación del tema y el desarrollo del mismo deben realizarse de manera organizada y con argumentos sólidos que respalden la presentación. Es preciso que el estudiante elabore un plan de trabajo en el que pueda: 1) enunciar en forma de preámbulo los objetivos de la exposición; 2) formular el problema; 3) desarrollar los puntos clave de la argumentación; 4) explicar su posición con respecto al problema formulado; 5) recapitular los puntos que le sirvan para concluir.

De acuerdo con Mirashiro (1993), una presentación oral se divide en tres etapas esenciales: antes, durante y después de la presentación, y se hace con el fin de vencer a dos grandes enemigos, como son el miedo y los nervios. Es importante recalcar que “una de las maneras más efectivas para contrarrestar los efectos del pánico escénico es que la persona que la padece, sea consciente de ello” (Pitti *et al.* 2008, p. 100); y, al mismo tiempo, adopte estrategias que le permitan superar ese miedo a corto plazo.

Bourne (1994), Ellis (2000), Peñate *et al.* (2006), Pastor y Sevilla (2007), Moreno y Gutiérrez (2011), nos hablan que, entre las técnicas que aún no han

demostrado su eficacia en estudios científicos, pero que parecen muy prometedoras dados los resultados observados en la clínica, se tiene, entre otras, la meditación basada en la atención plena, la hipnosis clínica, el control de la ansiedad y algunas técnicas derivadas de la terapia sistémica, como la intención paradójica⁷.

Finalmente, cabe resaltar que para hablar frente a un auditorio, un estudiante que padezca pánico escénico lo único que necesita, de acuerdo con Roca (2003), Bados (2005), Martínez (2006) y García (2011), es: confianza en sí mismo, controlar el miedo escénico, controlar la respiración, educar la voz y la memoria, presentar gestos corporales adecuados, tener concentración y desarrollar la elocuencia.

Metodología

Tipo de investigación: el proyecto de investigación fue de tipo reflexivo-descriptivo, puesto que, según Cornejo *et al.* (2006), se enfocó en el análisis de comportamientos y rasgos característicos de un grupo social en un espacio y tiempos determinados, con el propósito de describir y comprender los fenómenos que surgen antes de sus acciones y reacciones. De esta manera, se realizó una observación detallada a ciento cuatro (104) estudiantes de la Institución Educativa Técnica Industrial del municipio de Turmequé, Boyacá, durante las exposiciones orales en las áreas de español e inglés. Posteriormente se realizó el registro, el análisis y la interpretación de los datos recogidos.

Población: para caracterizar eventos relacionados con el pánico escénico, se tomó como población los estudiantes de los grados once de la Institución Educativa Técnica Industrial del municipio de Turmequé, Boyacá.

Muestra: la muestra tomada para el presente proyecto de investigación, fue de ciento cuatro (104) estudiantes de los grados once de la Institución Educativa Técnica Industrial del municipio de Turmequé, Boyacá, 34 mujeres y 70 hombres, cuyas edades oscilaron entre los 16 y 20 años de edad y cuyos estratos socioeconómicos se encuentran en los niveles 1, 2 y 3.

7 La intención paradójica es uno de los métodos más rápidos, más poderosos y menos comprendidos para cambiar la conducta. Mediante una serie de instrucciones llamadas “paradójicas” se han conseguido éxitos significativos en trastornos concretos, como pueden ser la dificultad para dormir, el morderse las uñas y el tartamudeo (disfemia), entre otros.

Técnicas e instrumentos: para la organización eficaz del análisis y de los resultados de este proyecto, se utilizaron instrumentos que permitieron, de forma óptima, la recolección de datos y su análisis correspondiente.

Observación directa: la observación se llevó a cabo junto con las grabaciones de las diferentes exposiciones orales en las que participaron los ciento cuatro (104) estudiantes seleccionados para la presente investigación.

Grabaciones y Transcripciones: se realizaron con el propósito de identificar, de manera fidedigna, cuáles estudiantes presentaban pánico escénico durante las exposiciones orales.

Entrevista a docentes: se realizó una entrevista a cinco docentes de las áreas de Español e Inglés de la Institución Educativa Técnica Industrial del municipio de Turmequé, Boyacá, con el propósito de conocer si ellos se encontraban informados acerca de algunos elementos psicolingüísticos trabajados en el presente trabajo de investigación, y para conocer sus diferentes puntos de vista en relación con el pánico escénico.

Entrevista a dos psicólogos: se realizó una entrevista a dos psicólogos, la primera a la psicoorientadora de la Institución Educativa Técnica Industrial del municipio de Turmequé, Boyacá, y la segunda a la psicóloga del municipio de Turmequé, con dos propósitos: el primero de ellos fue conocer qué información tenían ellas acerca del pánico escénico; y, el segundo, conocer sus puntos de vista en relación con el pánico escénico que padecen los estudiantes de grado once de la Institución Educativa Técnica Industrial de Turmequé, Boyacá, y, así, obtener sugerencias acerca de cómo superarlo o prevenirlo desde la pedagogía.

- **Desarrollo metodológico**

La presente investigación se desarrolló de manera global en tres (3) momentos o fases:

Fase 1: Diseño y desarrollo de la investigación

Etapa 1. Fundamentación teórica: partiendo de la realidad del contexto local, regional y nacional, donde implícitamente se encontró investigación acerca de la temática dada. Pero, como pánico escénico, ninguna. Por lo tanto,

se recurrió a investigaciones hechas en otros países sobre esta problemática, que lo abordan desde diferentes ópticas y que sirvieron para la investigación.

Etapa 2. Diseño y validación de instrumentos: de acuerdo a las situaciones observadas en la Institución Educativa objeto de estudio, y tomando como referente el marco teórico, para la investigación se tuvo en cuenta los elementos lingüísticos, paralingüísticos y extralingüísticos encontrados en la “observación directa” (Bisquerra, 2000). Se aplicó técnicas propias del método etnográfico, como son la observación directa, encuestas y entrevistas a cinco (5) docentes de idiomas (español-inglés) y dos Psicólogos (psico-orientadora de la Institución y psicóloga del municipio).

Finalmente, se diseñaron tres instrumentos: a) “Rejillas de observación”, para verificar cómo actúan en una exposición oral frente a un auditorio dentro de la Institución Educativa Técnica Industrial; b) “Guías de entrevista”, con el propósito de explorar sus conocimientos sobre algunos elementos psicolingüísticos que se trabajaron en este proyecto de investigación sobre pánico escénico; c) “Encuestas” para estudiantes, con el fin de identificar los problemas relacionados con el pánico escénico (Hernández, Fernández y Baptista, 2004). Posterior al diseño de instrumentos, estos fueron aplicados a ciento cuatro (104) estudiantes, cinco (5) docentes y dos (2) psicólogos para verificar que realmente medían lo que se pretendía investigar en la Institución Educativa.

Etapa 3. Trabajo de campo: con la autorización de la rectora de la Institución y de los docentes de idiomas (español- inglés), se procedió a ingresar a la misma y desarrollar el respectivo trabajo de campo, realizando la observación directa sobre los problemas de pánico escénico por parte de los estudiantes que exponen oralmente ante un auditorio.

Fase 2: Manejo de la información

Organización de la información: una vez aplicados los instrumentos de investigación: rejillas de observación, entrevistas y encuestas, se procedió a organizar la información recolectada de manera sistemática y se transcribieron las entrevistas.

Análisis de la información: después de organizada la información, se realizó una triangulación de la información recolectada, tomando cada categoría

de la investigación con sus respectivas subcategorías, postulados de varios autores y la percepción propia sobre los mismos. Finalmente, se redactan de manera descriptiva los resultados arrojados en la investigación con soporte en las herramientas aplicadas.

Interpretación de la información: una vez organizada y analizada la información, se procedió a realizar la interpretación de la misma sustentándolo con los postulados de los autores que sirvieron de base para el desarrollo de la investigación, teniendo en cuenta los objetivos planteados y las categorías analizadas.

Fase 3: Propuesta

Diseño de propuesta: a los profesores se les pidió dar sugerencias para la construcción de un manual con el objetivo de prevenir el pánico escénico, hicieron diferentes sugerencias pero todas encaminadas al mismo fin, propusieron que el manual incluyera algunas estrategias para que el estudiante eleve su autoestima, pues en gran medida una de las causas importantes que inciden en los problemas que tiene el estudiante en su interacción es la baja autoestima, también se dieron sugerencias como el diseño de talleres para que el estudiante pierda un poco el miedo a hablar en público y consejos o tips en los que se haga énfasis al estudiante en la preparación, documentación, técnicas de expresión, técnicas de movimiento corporal y cómo debe organizarse un discurso.

Validación del manual por pares evaluadores: el contenido del manual se presentó a los cinco docentes de idiomas de la Institución Educativa Técnica Industrial del municipio de Turmequé, Boyacá, a quienes se les dio a conocer el trabajo de investigación realizado y el propósito del diseño del mismo. Se les solicitó revisarlo exhaustivamente y verificar si alcanza los objetivos planteados, si las actividades propuestas son adecuadas para los estudiantes de grado once, la metodología es fácil de aplicar no solamente en las áreas de idiomas, sino en las diferentes áreas del conocimiento. Como resultado de la aplicación de la ficha de valoración, en general, los docentes creen que la propuesta cumple con los criterios para ser llevado a la práctica en la Institución Educativa y es funcional para alcanzar el objetivo de colegir y caracterizar posibles indicadores sobre pánico escénico presentes en los estudiantes de los grado once de la Institución Educativa Técnica Industrial del municipio de Turmequé, Boyacá.

Resultados

En la observación directa se encontraron los siguientes elementos, con los cuales se detectó que sí hay pánico escénico en los estudiantes de grado once de la Institución Educativa Técnica Industrial del municipio de Turmequé, Boyacá: a) *elementos lingüísticos*, Disfemia, titubeos, repeticiones, pausas llenas y vacías, *lapsus lingue*, perífrasis, frases no acordes con el contexto, muletillas, frases inconexas y errores sintácticos o estructurales; b) *elementos paralingüísticos*, se sonroja, se empalidece, presenta un volumen de voz inapropiado en la exposición, habla acelerado, utiliza una entonación inadecuada, presenta temblor corporal, presenta temblor en la voz, muestra sudoración, evita mirar al público a los ojos, presenta episodios de olvido, aparta la mirada si cree que alguien le va a preguntar algo, mete las manos en los bolsillos, esconde las manos tras la espalda, se agarra o junta las manos, se cruza de brazos, tensa los músculos fuertemente para evitar temblar, manipula un objeto con la mano para descargar la ansiedad (por ejemplo el bolígrafo), adopta una posición rígida, presenta un movimiento involuntario en alguna de sus extremidades, evita sonreír; se mantiene serio o distante y se frota alguna parte de la cara; c) *elementos extralingüísticos*, depende de una ficha nemotécnica o ayuda audiovisual, busca la aprobación del público, se desconcentra por causa de risas, murmullos, estornudos, timbres de celular, ruidos repentinos o llegada de alguien al salón de clase, muestra inseguridad; como si el lugar en el que se encuentra fuere una “amenaza”, se muestra “incómodo” ante el auditorio, como lo afirma Peñate et al. (2006).

En la entrevista que se les realizó a cinco docentes de idiomas (español – inglés) de la Institución Educativa, se pudo evidenciar que cada uno de ellos relaciona el pánico escénico con el miedo o temor a hablar frente a un público, sin embargo, si bien sus respuestas fueron acertadas, estas no fueron argumentadas, sino por el contrario limitadas. Los docentes entrevistados coincidieron en que los estudiantes presentan problemas de expresión oral, pero aclararon que dichos problemas suelen manifestarse en diferentes niveles, por ejemplo, algunos estudiantes presentan mayor complejidad en el desarrollo de las competencias básicas, como la interpretación, la proposición y la argumentación.

Otro de los problemas al cual hacen referencia, es al nerviosismo que padece un gran número de estudiantes, el cual los conduce a que cometan errores con el manejo del lenguaje, y que de allí provenga la aparición de fenómenos como: las muletillas, las redundancias en los tiempos verbales, “las redundancias en el

manejo de las estructuras gramaticales y los malapropismos” (Molina, 2003, p. 62); argumentan además, que el problema de expresión oral de los estudiantes se agudiza debido al temor que sienten a hacer el ridículo y a caer en el error.

Coinciden en que el mayor problema de sus estudiantes se encuentra, básicamente, en el campo lingüístico y en el paralingüístico; en el lingüístico, porque los estudiantes desconocen muchos de los conceptos que tienen que ver con el lenguaje, y en el paralingüístico, porque habitualmente cuando un estudiante debe hacer una disertación acerca de una determinada temática, el nerviosismo se apodera de él, haciendo evidente diversas manías, que no deberían ser utilizadas cuando se está hablando frente al público.

Al preguntarle a los docentes acerca de fenómenos del lenguaje como: la coprolalia, la ecolalia, el disfemismo, las lagunas y los vacíos mentales, solamente dos de ellos afirmaron conocer dichos términos, e incluso dieron una idea general acerca de los mismos, en donde manifestaron que esos fenómenos en ocasiones impiden que el hablante haga uso del lenguaje cuando se enfrenta ante un auditorio, debido a la falta de preparación y de seguridad que tiene de sí mismo.

Conclusiones

Mediante las observaciones hechas a los estudiantes de los grados once de la Institución Educativa Técnica Industrial del municipio de Turmequé, Boyacá, y las entrevistas hechas tanto a docentes como a la psicoorientadora de la Institución y la psicóloga del municipio, se pudo concluir que el pánico escénico se evidenció frecuentemente, debido a que la mayoría de los estudiantes observados presentaron varios de los indicadores de ansiedad en el momento de realizar ejercicios de exposiciones frente a sus compañeros. Esta problemática se evidencia principalmente en los estudiantes provenientes de la parte rural, debido a que están compartiendo siempre con sus familias y les es difícil acoplarse al ambiente urbano, donde todos los días comparten con jóvenes de la misma edad en diferentes actividades lúdicas y recreativas.

Con base en el análisis de las observaciones hechas, se pudo concluir que en los elementos lingüísticos, los indicadores que presentaron mayor incidencia fueron: las muletillas, los titubeos, las pausas llenas y vacías (Torales y Marulega, 2005, p. 3). En los elementos paralingüísticos, se evidenció que los indicadores más destacados por los estudiantes fueron: episodios de olvido, temblor corporal, evitación de mirar al público a los ojos y se agarraban las manos. En los extra-

lingüísticos, los indicadores más representativos fueron: movimiento involuntario en alguna de sus extremidades y mostrarse incómodos ante el auditorio.

Otro aspecto importante obtenido a través de las observaciones realizadas a los estudiantes durante sus actividades orales fue: los altos porcentajes que obtuvieron las mujeres en cuanto a los diferentes indicadores de miedo escénico, indica que ellas son más propensas que los hombres a sufrir de ansiedad, cuando realizan una exposición temática frente a un determinado auditorio. Una de las posibles causas para este fenómeno puede deberse a la falta de confianza en sí mismas y el miedo a hacer el ridículo.

Es importante profundizar en el ámbito de la oralidad dentro de las aulas de clase desde primer año del colegio hasta el último, en donde los docentes puedan enseñarles a realizar ejercicios de exposiciones orales constantemente como lo dice en su cuaderno de bitácora Palomero *et al.* (2005), para que los estudiantes que tienen ciertos comportamientos y actitudes negativas frente a un auditorio o un grupo de personas, pierdan poco a poco el miedo a enfrentarse a un público, evitando que en un futuro, cuando entren a la universidad, hayan fracasos y se afecte el desenvolvimiento en el ámbito personal y profesional. La baja autoestima y la falta de confianza en sí mismo hace que el expositor pierda el control y presente pánico escénico, expresándose de una manera inadecuada frente al público (Alonso, 2005). Por esta razón, se debe incrementar la confianza y la autoestima desde el área de ética y valores, para que haya en él seguridad y pueda transmitir sus conocimientos de una forma adecuada.

Es necesario que el público que está observando la presentación de un estudiante que sufre de pánico escénico tome consciencia y deje a un lado la burla y la crítica, para ayudar a esta persona a superar este miedo que, en gran parte, es causa de los asistentes.

Referencias

- Alonso, I. (2005). *Las técnicas de oratoria y comunicación oral en el aula de interpretación consecutiva*. Recuperado de: http://www.aieti.eu/pubs/actas/II/AIETI_2_IAA_Tecnicas.pdf.
- Alvarado, J. (2006). *Cómo vencer al miedo escénico al hablar en público*. Recuperado de: <http://www.gestiopolis.com/como-vencer-el-miedo-escenico-al-hablar-en-publico/>

- American Psychiatric Association. (1995). *Diagnostic and Statistic Manual of Mental Disorders (4ª Ed.)*. Washington, DC. A.P.A.
- Bados, A. (2005). Trastorno de pánico y agorafobia. En J.M. Farré y M.A. Fullana (Coords.). *Recomendaciones terapéuticas en terapia cognitivo-conductual* (pp. 35-46). Barcelona: Ars Médica.
- Bados, A. (2009). *Agorafobia y pánico*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Baptista, L. (2010). *Tipos de Códigos: lingüístico, paralingüístico y extralingüístico*. Recuperado de: <http://baptistaluis.blogspot.com/2010/05/tipos-de-codigos-linguistico.html>.
- Barlow, D. (2008). *Clasificación de la agorafobia*. Recuperado de: <http://www.licmad.org/index.php/fobias/agorafobia-y-trastorno-de-panico>.
- Barlow, D.H. (2004). Psychological treatments. *American Psychologist*, 59(9), 869-878. Recuperado de: <http://www.clinicamoreno.com/tratamiento-psicologico-del-trastorno-de-panico-y-la-agorafobia.html>.
- Beck, J. (1994). Comparison of cognitive therapy and relaxation training for panic disorder. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, (62), 818-826.
- Bienvenu, J. Hettema, J. Neale, M. Prescott, C. & Kendler, K. (2008). Baja extraversión y alto neuroticismo como índices del riesgo genético y ambiental de fobia social, agorafobia y fobia a los animales. *American Journal of Psychiatry*, 164(11). Recuperado de: <http://ajp.psychiatryonline.org/index.dtl>.
- Bisquerra, R. (2000). *Métodos de investigación educativa*. Barcelona: CEAC.
- Botella, C. (2003). *Guía de tratamientos psicológicos eficaces para el trastorno de pánico*. Madrid: Pirámide.
- Campos, A. (2013). *El buen uso de la voz al hablar en público*. Recuperado de: http://www.uned.ac.cr/acontecer/index.php?option=com_content&view=article&id=1728:ana-victoria-campos-q&catid=54:rrpp&Itemid=58.
- Cano, J. (2004). *Cómo afrontar con éxito el miedo a hablar en público. Estrategias para mejorar la conducta de hablar en público*. Recuperado de: http://wzar.unizar.es/servicios/asesorias/archivos_pdf/hablarenpublico2.pdf.

- Carrascoso, F. (2000). Acceptance and Commitment Therapy (ACT) in Panic Disorder with Agoraphobia. *Psychology in Spain*, 4(1), 120-128. Recuperado de: <http://www.psychologyinspain.com/content/full/2000/10frame.htm>.
- Castillo, G. & Manrique, Y. (1998). *Creación de Comunicadores Eficientes Aplicación de la Pragmática en el Desarrollo de la Expresión Oral*. Tunja. UPTC.
- Chomsky, T. (2012). *El Reto de Hablar en Público: superar el miedo escénico*. Recuperado de: http://protestantedigital.com/sociedad/27476/El_reto_de_hablar_en_publico_superar_el_miedo_escenicordquo.
- Clark, D. & Salkovskis, P. (1987). *Cognitive treatment for panic attacks: therapist's manual*. Manuscrito no publicado. New York.
- Cornejo, J. Vicente, R. & Barbero, F. (2006). *La evaluación de la actividad grupal*. Recuperado de: <http://www.raco.cat/index.php/anuariopsicologia/article/viewFile/61843/82855>.
- Corredor, J. & Romero, C. (2006). Una aproximación a la Psicolingüística. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (7), 179-190. Tunja: UPTC.
- De la Barra, F. (2008). Adolescentes con pánico escénico. *Revista Vivir Más*. Recuperado de: www.clinicalascondes.com/ver_articulo.cgi?cod=1214872257.
- Ellis, A. (2000). *Cómo controlar la ansiedad*. Buenos Aires: Paidós.
- Fernández, H. (2010). *Tratamientos para pacientes agorafóbicos*. Argentina: Paidós.
- Gallego, R. (2003). *Reducción de la dislexia, una estrategia pedagógica para corregir problemas de lecto-escritura que afecta el rendimiento escolar del niño*. Tunja. UPTC.
- García, A. Alonso, F. & Casado, R. (2010). *Agorafobia: un problema cada vez más común*. Recuperado de: <http://www.amadag.com/agorafobia--un-problema-cada-vez-mas-comun.html>.
- García, E. (2011). *Técnicas de exposición*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Guzmán Casas, M. (2009). El ordenador como herramienta de trabajo en el aula. *Revista Enfoques Educativos*, (30), 227-237. Recuperado de: http://www.enfoqueseducativos.es/enfoques/enfoques_30.pdf.

- Hernández, R. Fernández, C. & Baptista, P. (2004). *Metodología de la investigación* (4a Ed.). México: Editorial McGraw-Hill.
- Lizeretti, N. & Ruiz, A. (2012). Inteligencia emocional percibida en pacientes con agorafobia. *Revista Ansiedad y estrés*, 18(1), 43-53. Recuperado de: <http://www.ansiedadystres.org/content/vol-181-pp-43-53-2012>.
- Marks, I. & O'Sullivan, G. (1992). *Psicofármacos y tratamientos psicológicos en la agorafobia/pánico y en los trastornos obsesivo-compulsivos*. Madrid: Pirámide.
- Martínez, J. (2006). *Cómo vencer el miedo escénico para hablar en público*. Recuperado de: <http://www.elnuevodiario.com.do/mobile/article.aspx?id=121169>.
- Mirashiro, M. (1993). *Cómo preparar su ponencia*. Recuperado de: <http://www.bvsde.opsoms.org/bvsacd/scan2/027665/027665.pdf>.
- Molina, A. (2003). *Manejo de la Digrafía S, C, Z*. Tunja: UPTC.
- Moreno, P. & Gutiérrez, A. (2011). *Guías de la ansiedad*. Recuperado de: <https://orientacascales.files.wordpress.com/2011/11/ansiedad2011.pdf>.
- Palomero, P. et al. (2005). *El cuaderno de bitácora*. Recuperado de: <http://www.aufop.com/aufop/home/>
- Pastor, C. & Sevilla, J. (2007). *Tratamiento Psicológico del Pánico-Agorafobia. Un manual de autoayuda paso a paso*. España: Publicaciones del Centro de Terapia de Conducta.
- Peñate, W. Pitti, C. & Bethencourt, J. (2006). Agorafobia con o sin pánico: Conductas de afrontamiento desadaptativas, primera parte. *Salud Mental*, 29(2), 22-29. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/582/58222905.pdf>.
- Pierro, M. (1983). *Didáctica de la lengua oral. Metodología de la enseñanza y evaluación*. Buenos Aires: Kapeluz.
- Pitti, C. et al. (2008). Agorafobia: tratamientos combinados y realidad virtual. Datos preliminares. *Actas Españolas de Psiquiatría*, 36(2), 94-101. Recuperado de: <http://mosaic.uoc.edu/2013/10/31/entornos-de-realidad-virtual-para-combatir-la-ansiedad/>.
- Rincón, G. (2004). *Estrategias Metodológicas para Combatir la Disgrafía*. Tunja: UPTC.

- Roca, E. (2003). *Cómo superar el pánico (con o sin agorafobia)*. Valencia: Ediciones ACDE.
- Rodríguez, J. (2005). *Gramática Gráfica al Juampedrino modo*. Barcelona: Carena.
- Salkovskis, P. & Clark, D. (1991). Cognitive therapy for panic disorder. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 1(5), 215-226.
- Sandín, B. Chorot, P. Valiente, R. M. Sánchez-Arribas, C. & Germán, M. A. S. (2004). Cuestionario de Pánico y Agorafobia (CPA): Características de los ataques de pánico no clínicos. *Revista de psicopatología y psicología clínica*, 9(2), 139-161.
- Sangorrín, J. (2005). Disfemia o tartamudez. *Revista de Neurología*, 41(1), 43-46. Recuperado de: http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/prevemi/disfemia_tartamudez.pdf.
- Serrano, S. (1984). *La semiótica. Una introducción a la teoría de los signos*. Barcelona: Montesinos.
- Toral, G. & Marulega, J. (2005). *Comunicación Emocional y miedo escénico en la preparación de nuevos locutores*. Recuperado de: <http://www.ae-ic.org/santiago2008/contents/pdf/comunicaciones/221.pdf>.
- Valle, F. (1992). *Psicolingüística*. Madrid: Ediciones Mota, S.A.