

## ¿PUEDEN LOS ALUMNOS SER "DOCENTES EFICIENTES" EN LA ASIGNATURA "TERAPIA DE CONDUCTA" POR UN DÍA?

*M<sup>a</sup> Angeles Pérez San Gregorio  
Mercedes Borda Mas*

### RESUMEN

En esta actividad de innovación educativa pretendíamos que los alumnos fueran "docentes eficientes" en la asignatura "Terapia de Conducta" por un día. Para ello se seleccionaron 12 temas (alcoholismo, tabaquismo, ludopatía, miedo a hablar en público, insomnio, depresión, anorexia, bulimia, obesidad, trastorno obsesivo compulsivo, estrés y oncología) y varios alumnos de forma voluntaria (sólo o por parejas) se responsabilizaron de trabajarlos y exponerlos oralmente ante todos sus compañeros en los dos grupos del turno de tarde: Grupo 1 con horario de 17 a 18:30 y Grupo 2 con horario de 20 a 21:30 (total alumnos: 281). Los alumnos-ponentes fueron evaluados mediante el "Cuestionario de Evaluación del Rendimiento Docente del Alumno" por los alumnos-oyentes y por las dos profesoras que compartían docencia en ambos grupos. Las conclusiones fueron: (1) según la percepción de los alumnos y las profesoras el rendimiento docente de los alumnos incrementa con la práctica y (2) la percepción que los alumnos tienen del rendimiento docente de sus compañeros de clase es superior a la percepción que tienen las profesoras.

### ABSTRACT

The object of this activity of education innovation was to get "efficient students" in "Behavior Therapy". Were selected 12 subjects (alcoholism, addiction to tobacco, gambling, fear public speaking, insomnia, depression, anorexia nervosa, bulimia, obesity, obsessive-compulsive disorder, stress and oncology) and were worked and exposed oral by voluntary-students (only or pair) in 2 groups: G1 (17 to 18:30) and G2 (20 to 21:30) (total students: 281). The speaker-students were evaluated with the "Questionnaire of the Efficiency Teaching Evaluation" by the auditor-students and 2 teachers. The conclusions were: (1) according to teachers and students the practice increased the efficiency teaching of the students and (2) the perception of the efficiency teaching in the students is superior according to the students that the teachers.

### INTRODUCCIÓN

Actualmente, en numerosas asignaturas de todas las licenciaturas, se requiere no sólo que el alumno sepa plasmar sus conocimientos a través de un examen (oral o escrito), sino también que sepa exponer adecuadamente algún trabajo en presencia de sus compañeros. Esta actividad a veces es un requisito imprescindible para aprobar y en otras ocasiones es opcional y el objetivo es incrementar la calificación final del alumno mediante la implicación y participación activa del mismo en la asignatura.

---

TITULAR DEL PROYECTO: M<sup>a</sup> Angeles Perez San Gregorio. Dpto. de Psiquiatría, Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos. Facultad de Psicología. Universidad de Sevilla. Avda. San Francisco Javier, s/n. 41005 SEVILLA. Tel.: (95) 4557806/02. Fax: (95) 4557807.

Dada la frecuencia con que se llevan a cabo este tipo de tareas en nuestra Universidad, llama la atención los escasos estudios existentes sobre las mismas en el ámbito de la docencia universitaria. Por ello, propusimos como actividad innovadora que los alumnos pudieran ser "docentes eficientes" en la asignatura "Terapia de Conducta" por un día. Esto significa fundamentalmente enseñarles las habilidades básicas de exposición y comunicación oral (verbales, no verbales y paralingüísticas) para hablar en público y las estrategias didácticas y pedagógicas necesarias para saber transmitir los conocimientos. No obstante, sin olvidarnos en ningún momento, que el aprender a hablar en público requiere práctica. Es lo mismo que ocurre cuando se aprenden otras actividades como conducir un coche, montar en bicicleta, bailar, patinar, etc. Uno puede aprender algo en cierta medida observando cómo lo hacen otros y leyendo escuchando explicaciones de lo que es preciso hacer, sin embargo, sólo la práctica continua proporciona el dominio necesario para actuar con desenvoltura, seguridad y eficacia. Nadie aprende a hablar en público sin hablar ante un público (Bados López, 1991).

El objetivo general de esta actividad de innovación universitaria era responder a la siguiente pregunta: ¿Pueden los alumnos ser "docentes eficientes" en la asignatura "Terapia de Conducta" por un día?. Partimos de las siguientes hipótesis: (1) según la percepción de los alumnos y las profesoras el rendimiento docente de los alumnos incrementa con la práctica y (2) la percepción que los alumnos tienen del rendimiento docente de sus compañeros de clase es superior a la percepción que tienen las profesoras.

## 1. METODOLOGÍA

Esta actividad de innovación educativa en la Universidad de Sevilla se desarrolló durante el curso académico 1995-96 en la asignatura "Terapia de Conducta", la cual se imparte en el primer curso de la Licenciatura de Psicología y pertenece al Departamento de Psiquiatría, Personalidad y Evaluación y Tratamiento Psicológicos. Es una asignatura opcional en la que hay matriculados 376 alumnos, de los cuales 281 pertenecían a los dos grupos del turno de tarde.

La actividad se llevó a cabo en ambos grupos: Grupo 1 (G1) con horario de 17 a 18:30 y Grupo 2 (G2) con horario de 20 a 21:30. En cada grupo se impartían tres horas semanales de docencia, la cual era compartida por las Profesoras Asociadas M<sup>a</sup> Angeles Pérez San Gregorio y Mercedes Borda Mas; ambas Doctoras en Psicología.

Se siguieron los siguientes pasos:

1) Las profesoras encargadas de ambos grupos explicaron a los 281 alumnos matriculados en esta asignatura en el turno de tarde, en primer lugar, las habilidades básicas para hablar en público (expresión y comprensión del mensaje): verbales (expresarse del modo más claro y sencillo posible, correctamente, con precisión, coherencia, concisión, por completo, de un modo natural, enfatizando, haciendo que el contenido de la charla sea pertinente al tema concreto de que se hable, procurando desarrollar el contenido del modo más interesante y ameno posible, evitando el uso abusivo de palabras o expresiones que llegan a convertirse en muletillas), no verbales (postura, orientación, movimiento, gestos, expresión facial, mirada, proximidad, apariencia), paralingüísticas (pronunciación, tono y entonación, volumen, velocidad, pausas, fluidez). Y en segundo lugar, explicaron las estrategias didácticas y pedagógicas necesarias para transmitir los conocimientos (mostrar su propio interés y compromiso con el tema, pensar y utilizar ejemplos, analogías, metáforas y modelos que sean aptos para la audiencia y el tema en cuestión, comenzar

por ejemplos variados cuando el material no es familiar, usar formas de explicación mixtas, pero particularmente el modo narrativo y jugar con la curiosidad intelectual de la audiencia a través del uso de puzzles, problemas y cuestiones).

2) Las profesoras propusieron en clase 12 temas para que voluntariamente los alumnos que lo desearan (bien sólo o por parejas) lo trabajaran y lo expusieran oralmente en clase ante todos sus compañeros. Los temas que se seleccionaron y el número de alumnos que los trabajaron fueron los siguientes: alcoholismo (2 alumnos), tabaquismo (1 alumno), ludopatía (1 alumno), miedo a hablar en público (2 alumnos), insomnio (2 alumnos), depresión (1 alumno), anorexia (2 alumnos), bulimia (2 alumnos), obesidad (2 alumnos), trastorno obsesivo compulsivo (1 alumno), estrés (1 alumno) y oncología (1 alumno).

3) Se comprometieron a dicha actividad un total de 18 alumnos, con los cuales tuvimos varias entrevistas en horario de tutorías. Los objetivos de estas entrevistas eran los siguientes:

- a) Orientarles sobre la bibliografía más importante (tanto teórica como práctica) para la preparación de los temas.
- b) Explicarles el esquema a seguir. Este era el siguiente: (a) introducción, (b) material de evaluación, (c) técnicas de intervención (éstas ya habían sido explicadas por las profesoras en clase y la única misión de los alumnos era hacer una síntesis de las mismas para cada uno de los problemas), (d) caso práctico (siguiendo la metodología explicada en clase por las profesoras: definición del problema, objetivos propuestos, selección y aplicación de las técnicas, evaluación de los resultados y seguimiento) y (e) bibliografía utilizada.
- c) Ayudarles a resolver todos los problemas y dudas que surgieron así como orientarles sobre el material didáctico (videos, transparencias, diapositivas, etc.) más oportuno para incrementar la calidad de la exposición oral.
- d) Comprobar mediante "ensayos simulados" si los alumnos manejaban o no los elementos verbales, no verbales y paralingüísticos para hablar en público y si poseían o no las estrategias didácticas necesarias para transmitir los conocimientos.

En los casos que hubo dificultades las profesoras trabajaron con los alumnos a través de ensayos (durante la entrevista y en privado) ante un grupo reducido de personas (amigos, compañeros, etc.) hasta que consiguieron aprender dichas habilidades y estrategias. Para ello se seleccionaban 3 ó 4 elementos (mirada, gestos, rapidez del habla, etc.) en los que se observaba que el alumno presentaba una mayor dificultad y en los que la mejoría de esas habilidades suponía una mayor confianza y seguridad de cara a la exposición ante el auditorio (el resto de los compañeros). Se presentaban los criterios para valorar la (in)habilidad de cada uno de los elementos (una escala del 1 al 5, en la que el valor 1 representaba una (in)habilidad, bien por exceso o defecto, el valor 3 representaba una habilidad adecuada y el valor 5 suponía una habilidad muy adecuada a la situación). A continuación, tanto las profesoras como los alumnos evaluaban (en cada caso y por separado) cada uno de los elementos, con el fin de determinar el grado de convergencia o discrepancia respecto a las habilidades del alumno. Tras la evaluación, se procedió a llevar a cabo los ensayos necesarios hasta conseguir capacitar al alumno de las habilidades necesarias para realizar la exposición con cierta calidad.

4) Todas las exposiciones orales se llevaron a cabo en horario de clase y duraron aproximadamente 90 minutos. El alumno o la pareja encargado de cada tema repetía lo mismo en el G1 (17 a 18:30 horas) y en el G2 (20 a 21:30 horas); dado que estos estaban constituidos por

alumnos diferentes (total: 281). Cuando eran dos alumnos los que trabajaban un mismo tema cada uno le correspondía aproximadamente un 50% de la exposición oral.

5) Una vez expuesto el tema en clase, tanto las profesoras como sus propios compañeros evaluaban la calidad de la exposición oral de los alumnos. Para ello, todos los días antes de comenzar la exposición, las profesoras repartían aleatoriamente a algunos de los alumnos-oye el "Cuestionario de Evaluación del Rendimiento Docente del Alumno" (Anexo 1). Dicho Cuestionario estaba constituido por 16 ítems; los 15 primeros se contestaban según la siguiente escala: NC (no contesta), 1 (muy en desacuerdo/nunca), 2 (en desacuerdo/casi nunca) (indeciso/a veces), 4 (de acuerdo/casi siempre) y 5 (muy de acuerdo/siempre). El ítem número 16 era de carácter abierto y hacía referencia a los aspectos que podrían mejorar la calidad de la exposición oral del tema. Este Cuestionario fue creado por las autoras de este trabajo a partir del estudio y selección de algunos ítems del "Cuestionario de Evaluación del Rendimiento Docente del Profesorado en la Universidad de Sevilla" y de otros instrumentos ("Escala de Observación de un Profesor Principiante", "Informe sobre la actuación docente de un profesor durante el primer año de docencia recogida por su supervisor", etc.) analizados por Marcelo García y María Ruiz en el "Seminario de Formación de Profesores Principiantes de Universidad en Estrategias Didácticas", impartido durante el curso académico 1993-94 y financiado por el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla.

Finalmente, obtuvimos un total de 464 y 36 evaluaciones independientes de alumnos y profesoras respectivamente.

## 2. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Para probar la primera hipótesis ("Según la percepción de los alumnos y las profesoras el rendimiento docente de los alumnos incrementa con la práctica") aplicamos la prueba de Student-T (percepción de los alumnos) y la prueba de Student-Fisher (percepción de las profesoras). Ambos estadísticos comparan dos medias observadas en grupos independientes, la "Z" en muestras grandes y la "T" en muestras pequeñas.

Como puede apreciarse en las Tablas 1 y 2 la percepción, tanto de los alumnos como de las profesoras, indica que la calidad de la exposición oral de los estudiantes fue superior en el G1. Cuando evaluaron los alumnos, las diferencias entre los grupos fueron más acusadas que cuando evaluaron las profesoras, pero en ambos casos se cumplió la primera hipótesis, es decir, los alumnos fueron docentes más eficientes en el G2. Los alumnos y las profesoras estaban de acuerdo en que los estudiantes expusieron el trabajo en el G2 con más brillantez, en el sentido de que supieron desenvolverse mejor ante las preguntas, comentarios, críticas, etc. planteados por la clase (ítem 10;  $p < 0.01$  según la percepción de los alumnos y  $p < 0.05$  según la percepción de las profesoras) y, además, lograron mayor disciplina (silencio, respeto y atención) por parte del auditorio (ítems 7 y 12;  $p < 0.01$ ).

Además, para una  $p < 0.01$  los alumnos consideraron que la exposición ante el G2 fue más estructurada (ítem 1), gozó de mayor claridad (ítem 3) y se mantuvo la línea del tema sin divagaciones (ítem 4). El estudiante fue capaz de utilizar los materiales didácticos (transparencias, pizarra, etc.) en el momento y forma adecuados (ítem 5), demostrar entusiasmo por el tema (ítem 6), facilitar la participación (ítem 8), motivar a los alumnos (ítem 9), improvisar (ítem 11) y, además, el contenido práctico (ítem 14) que formaba parte de la exposición también resultó más interesante. En resumen, los alumnos estaban más satisfechos con la labor docente mostrada por sus compañeros ante el G2 (ítem 15).

Tabla 1.- Comparación del rendimiento docente en Terapia de Conducta entre el Grupo 1 y el Grupo 2 según la percepción de los alumnos

ITEM	GRUPO 1	GRUPO 2	VALOR Y SIG. ESTADÍSTICA
1	4,21	4,75	6,13**
2	4,71	4,53	1,66
3	4,18	4,81	9,26**
4	4,31	4,65	3,57**
5	4,43	4,66	3,15**
6	4,06	4,77	7,47**
7	3,79	4,32	5,69**
8	3,59	4,29	6,79**
9	3,56	4,18	6,81**
10	4,11	4,38	2,78**
11	3,76	4,22	4,25**
12	3,80	4,59	9,63**
13	3,63	3,90	1,7
14	4,11	4,51	4,76**
15	4,19	4,61	5,83**

\*\* Significativo para  $p < .01$

Tabla 2.- Comparación del rendimiento docente en Terapia de Conducta entre el Grupo 1 y el Grupo 2 según la percepción de las profesoras

ITEM	GRUPO 1	GRUPO 2	VALOR Y SIG. ESTADÍSTICA
1	3,94	4,16	1,46
2	3,88	4,16	1,86
3	3,77	4,11	1,21
4	3,72	4,16	1,62
5	3,72	4,11	1,3

<i>ITEM</i>	<i>GRUPO 1</i>	<i>GRUPO 2</i>	<i>VALOR Y SIG. ESTADÍSTICA</i>
6	2,58	3,05	0,83
7	3,27	4,27	3,03**
8	2,83	3,55	1,46
9	2,38	3,00	1,26
10	3,64	4,33	2,37*
11	3,66	3,40	0,48
12	3,22	4,66	4,23**
13	5,00	4,50	0,58
14	3,69	4,00	1,1
15	3,77	4,00	0,95

\* Significativo para  $p < 0.05$

\*\* Significativo para  $p < 0.01$

Estos resultados los explicamos por el hecho de que una vez que el alumno se ha enfrentado al G1 y ha comprobado que normalmente todo transcurre sin incidencias importantes, se reafirman y desaparecen algunas de las ideas irracionales que cualquier exposición oral puede suscitar ("tiene que salirme perfecto", "se van a reír de mí si me equivoco", "no lo voy a hacer bien", "voy a saber responder a las preguntas que me planteen", etc.). Esta pequeña práctica hace que el alumno se desenvuelva mejor ante el G2, teniendo en cuenta, además, que este grupo era más reducido que el G1 y ello siempre transmite mayor confianza y seguridad al ponente.

Este temor a la evaluación negativa por parte de los demás se pone aún más de manifiesto cuando son, por un lado, los propios compañeros (personas en cierto modo significativas) a quienes han de expresarse. Por otro lado, porque han de ser valorados por su capacidad para hacer comprensible y con cierta calidad los conocimientos que transmiten. Y por último, lo es más importante, porque saben que su presentación va a ser considerada de cara al resultado de la calificación final.

Para probar la segunda hipótesis ("La percepción que los alumnos tienen del rendimiento docente de sus compañeros de clase es superior a la percepción que tienen las profesoras") empleamos la prueba "Z" de comparación de dos medias observadas en grupos independientes para muestras grandes. Los resultados quedan reflejados en la Tabla 3. Tal y como predecíamos se cumple la hipótesis, es decir, para una  $p < 0.05$  los alumnos consideran (en mayor medida que las profesoras) que sus compañeros inician el tema con una contextualización previa (ítem 3) y facilitan la participación de los alumnos (ítem 8). Y para  $p < 0.01$  también aprecian que los alumnos presentan el tema de forma organizada (ítem 4) mantienen la línea del tema sin divagar (ítem 5), utilizan los materiales (transparencias, pizarra, etc.) en el momento y forma adecuados (ítem 6), demuestran entusiasmo por el tema (ítem 7) motivan a los alumnos por el tema (ítem 9), utilizan el elogio en circunstancias oportunas (ítem 10).

13), resulta interesante el caso práctico (ítem 14) y en general están más satisfechos que las profesoras con la labor docente de sus compañeros (ítem 15).

*Tabla 3.- Comparación del rendimiento docente en Terapia de Conducta (turno de tarde) entre la percepción de los alumnos y la percepción de las profesoras*

ITEM	PERCEPCIÓN ALUMNOS	PERCEPCIÓN PROFESORAS	VALOR Y SIG. ESTADÍSTICA
1	4,26	4,05	2,38*
2	4,48	4,02	5,22**
3	4,24	3,94	2,05*
4	4,36	3,94	2,89**
5	4,55	3,91	4,05**
6	4,18	2,82	4,78**
7	3,93	3,77	0,83
8	3,77	3,19	2,26*
9	3,76	2,69	4,19**
10	4,36	4,03	1,54
11	4,00	3,50	1,86
12	4,03	3,94	0,41
13	3,70	4,66	2,81**
14	4,22	3,84	2,58**
15	4,28	3,88	3,12**

\* Significativo para  $p < .05$

\*\* Significativo para  $p < .01$

La explicación fundamental a estos resultados es que el profesorado al saber más del tema que los alumnos tiende a ser más exigente con éstos que los compañeros de clase y va a demandar, por un lado, una mayor profundización en los conocimientos y por otro, un mayor perfeccionamiento en el uso de estrategias didácticas.

Ante la pregunta que nos planteamos en esta actividad de innovación educativa: ¿Pueden los alumnos ser "docentes eficientes" en la asignatura "Terapia de Conducta" por un día?, hemos de contestar, para nuestra gran satisfacción, que con un adecuado entrenamiento como el que aquí se llevó a cabo, los alumnos sí pueden ser "docentes eficientes". Esto se demuestra por el hecho de que la puntuación mínima desde el punto de vista de los alumnos fue de 3,70 para el ítem 13

("utiliza el elogio en circunstancias oportunas") y desde el punto de vista de las profesoras fue 2,69 para el ítem 9 ("motiva a los alumnos por el tema").

No obstante, hay que tener en cuenta que tradicionalmente, no se ha entrenado a los alumnos hacia una función tan activa ni de modo tan sistemático como para desenvolverse con calidad. Por ello, sería conveniente tener en consideración este apartado de cara a que futuras promociones de alumnos universitarios, adopten un papel más activo en la relación profesor-alumno.

Ante esta situación, y a pesar de que la experiencia ha resultado muy positiva, nos pareció gran interés analizar el ítem número 16 para ofrecer futuras pautas de intervención para mejorar la calidad de las exposiciones orales en el ámbito de la docencia universitaria por parte de los alumnos. Nos planteamos la siguiente cuestión: ¿Qué elementos podrían ser mejorables según los alumnos y las profesoras para hacer de nuestros estudiantes auténticos docentes?. Como puede apreciarse en la Tabla 4, los aspectos a mejorar podríamos dividirlos en dos apartados: (1) mejorar la forma de expresarse (hablar más despacio, con mayor naturalidad e improvisación cambiando el tono de voz y exponiendo de forma más relajada; todo ello conllevaría a una mejor distribución del tiempo) y (2) conseguir una relación más dinámica entre los alumnos-exponedores y los alumnos-oyentes, especialmente intentando dirigir la mirada al auditorio.

Tabla 4.- ¿Qué podría mejorar la calidad de la exposición oral según la percepción de alumnos y las profesoras?

ASPECTOS A MEJORAR	PERCEPCIÓN ALUMNOS	PERCEPCIÓN PROFESORAS	TOTAL
- Hablar más despacio	30	9	39
- Mostrar mayor naturalidad e improvisación	5	10	15
- Distribuir mejor el tiempo	3	12	15
- Cambiar el tono de voz	7	6	13
- Dirigir la mirada al auditorio	5	6	11
- Exponer de forma más relajada	4	3	7

## BIBLIOGRAFÍA

- BADOS LÓPEZ, A (1991). *Hablar en público. Guía práctica para lograr habilidades de confianza*. Madrid, Ediciones Pirámide, S.A.
- MARCELO GARCÍA, C. y RUIZ MAYOR, C. (1993-94). *Seminario de Formación de Profesores Principiantes de Universidad en Estrategias Didácticas*. Universidad de Sevilla Instituto de Ciencias de la Educación.

## CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DEL RENDIMIENTO DOCENTE DEL ALUMNO

- APELLIDOS DEL ALUMNO/A:
- NOMBRE DEL ALUMNO/A:
- TEMA DE LA EXPOSICIÓN ORAL:
- FECHA:

## INSTRUCCIONES

- \* *Contesta con sinceridad.*
- \* *Procura responder a todos los ítems.*
- \* *Si no tienes suficiente información, no contestes.*
- \* *Expresa tu valoración según la siguiente escala:*  
*NC= No Contesta*  
*1= Muy en desacuerdo (Nunca)*  
*2= En desacuerdo (Casi nunca)*  
*3= Indeciso (A veces)*  
*4= De acuerdo (Casi siempre)*  
*5= Muy de acuerdo (Siempre)*
- \* *Para señalar rodea con un círculo la alternativa elegida.*

1	Inicia el tema con una contextualización previa	NC 1 2 3 4 5
2	Presenta el tema de forma organizada	NC 1 2 3 4 5
3	Explica con claridad	NC 1 2 3 4 5
4	Mantiene la línea del tema sin divagar	NC 1 2 3 4 5
5	Utiliza los materiales (transparencias, pizarra, etc.) en el momento y forma adecuados	NC 1 2 3 4 5
6	Demuestra entusiasmo por el tema	NC 1 2 3 4 5
7	Mantiene la atención de los alumnos	NC 1 2 3 4 5
8	Facilita la participación de los alumnos	NC 1 2 3 4 5
9	Motiva a los alumnos por el tema	NC 1 2 3 4 5
10	Se desenvuelve adecuadamente ante las preguntas, comentarios, críticas, etc. que le plantea la clase	NC 1 2 3 4 5
11	Sabe aprovechar las oportunidades para improvisar	NC 1 2 3 4 5
12	Mantiene la disciplina (silencio de los alumnos, respeto, etc.) en clase	NC 1 2 3 4 5
13	Utiliza el elogio en circunstancias oportunas	NC 1 2 3 4 5
14	El caso práctico ha resultado interesante	NC 1 2 3 4 5
15	En general estoy satisfecho con la labor docente de este/a alumno/a	NC 1 2 3 4 5
16	¿Qué aspectos consideras que podrían mejorar la calidad de la exposición oral de este tema? :	