

Diseño de Instrumentos de Medición en Psicología y sus Propiedades Psicométricas:

Competencia Metodológica en Estudios de Psicología



Compiladores:

Sonia Beatriz Echeverría Castro,
Mirsha Alicia Sotelo Castillo,
Laura Fernanda Barrera Hernández y
Mercedes Idania López Valenzuela



Diseño de Instrumentos de Medición en Psicología y sus Propiedades Psicométricas:

Competencia Metodológica en Estudios de Psicología Vol. 2

Compiladores:

Dra. Sonia Beatriz Echeverría Castro

Mtra. Mirsha Alicia Sotelo Castillo

Mtra. Laura Fernanda Barrera Hernández

Mtra. Mercedes Idania López Valenzuela

Edición literaria:

Mtra. Mirsha Alicia Sotelo Castillo

Mtra. Cecilia Ivonne Bojórquez Díaz

Gestión editorial:

Oficina de Producción de Obras Literarias y Científicas

Portada:

Ldg. Dulce Zyanya Islas Lee

Comité Científico

Dra. Sonia Beatriz Echeverría Castro
Dr. Christian Oswaldo Acosta Quiroz
Mtra. Laura Fernanda Barrera Hernández
Mtra. Mercedes Idania López Valenzuela
Mtro. Carlos Arturo Ramírez Rivera
Lic. Oswaldo Anaya Maldonado

Segunda edición

2013 Hecho en México

2013, Instituto Tecnológico de Sonora
5 de Febrero 818 sur, Colonia Centro
Cd. Obregón, Sonora, México C. P. 85000
Web: www.itson.mx

ISBN: 978-607-609-047-3

Reservados todos los derechos. Ni la totalidad ni parte de esta publicación incluido el diseño de la cubierta puede reproducirse, registrarse, almacenarse o transmitirse, por un sistema de recuperación de información, en ninguna forma por ningún medio o sistema sin permiso previo por escrito del ITSON.

Directorio

Dr. Isidro Roberto Cruz Medina

Rector

Dr. Jesús Héctor Hernández López

Vicerector Académico

Dra. Guadalupe de la Paz Ross Argüelles

Directora de la DES de Ciencias Sociales y Humanidades

Mtra. Mirsha Alicia Sotelo Castillo

Jefa del Departamento de Psicología

ÍNDICE

PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DE UN INSTRUMENTO PARA MEDIR ACTITUD HACIA LAS MADRES SOLTERAS. Alan Fernando García Rodríguez, Maribel Chávez Ocobachi, Jesús Manuel Castro Brasil, Omar Hernández Valenzuela	10
CONSTRUCCIÓN DE UNA ESCALA PARA LA MEDICIÓN DE ACTITUDES HACIA EL MALTRATO ANIMAL. Campoy Miranda María Mercedes, Díaz Meza José Oscar, Prado Gamboa Heleodoro Manuel	18
ELABORACIÓN Y VALIDACIÓN DE UN INSTRUMENTO PARA MEDIR EL NIVEL DE ACOSO ESCOLAR (BULLYING) EN ADOLESCENTES. Madai Elizabeth Murillo Solís, Yesenia Cisneros Carpio, Anette Danitza Burruel Cisneros Y Ana Lucia Ruiz Villalobos.....	26
VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DE UN INSTRUMENTO DE CONDUCTAS ANTISOCIALES EN ADOLESCENTES. Godínez García María Fernanda, Hernández Villa Esthela Adilene, Peraza Arellanes Beatriz Daena Y Yepiz Velázquez Laura Sarahi.....	34
INSTRUMENTO PARA MEDIR CONSUMO DE ALCOHOL EN JÓVENES UNIVERSITARIOS.Evangelista Tiznado Claudia Fernanda, Montoya Angúlo Brenda, Navarro Amaya Jesús Adrian, Saucedo Álvarez Daniel Rafael.	42
VALIDACIÓN DE UNA ESCALA DE ACTITUDES DE HETEROSEXUALES HACIA HOMOSEXUALES. Ana Elsa Angulo Ortiz, Paulina Reyes Leyva, María Eugenia Herrera Peñúñuri, Carlos Felipe Ramos Serna.....	50
INSTRUMENTO DE MEDICIÓN: ESCALA DE RELACIONES INTRAFAMILIARES EBEN-EZER.Oscar Daniel Núñez Gallegos, Christian Félix Isaac Y Daniel Arturo Kortright Bernal	58
VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DE UN INSTRUMENTO PARA MEDIR FACTORES DE RIESGO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS.Elba Guadalupe Fontes Duarte, Diego Elías Robles Castro Y Ana Guadalupe Valenzuela Borbón.....	65
PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DE UN INSTRUMENTO SOBRE MANEJO DE TECNOLOGÍAS DE INFORMACIÓN EN ESTUDIANTES DE PREPARATORIA. Jesús Aarón Sidoma Beltrán, Abel Gutiérrez Ramos, Hilda Karina Montiel Corrales y Guillermo Zúñiga Villegas	74
VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DE UNA ESCALA PARA MEDIR LA ADAPTACIÓN ESCOLAR EN NIÑOS POR LA AUSENCIA DE ALGUNO DE LOS PADRES. Fernández Castillo Karla Nathalia, Villarreal Jaime Ariana Sarahí, Moreno Urrea Karla Patricia Y Carrillo Mascareño Jesús Eduardo.	82

VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DE UNA ESCALA PARA MEDIR ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS. Andrea Sánchez Martínez, Laura Gutiérrez Barceló, Carolina Armenta, Rodolfo Vallin Mendivil	90
INSTRUMENTO DE MEDICIÓN DE ACTITUD HACIA LA EDUCACIÓN SEXUAL EN ADOLESCENTES DE ENTRE 12 Y 15 AÑOS DE EDAD. Luis Héctor Aguirre Márquez, Angélica Patricia Pacheco Pérez y Yuleni Anahi Olivas Ibarra	98
VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DE UN INSTRUMENTO SOBRE IDEACIÓN SUICIDA EN ADOLESCENTES UNIVERSITARIOS. Rita María Del Carmen Flores Solís, Dulce Danlley Rábago Galindo, Miriam Guadalupe Verdugo Flores, María De Jesús Terminel Almada	106
VALIDACIÓN DE UN INSTRUMENTO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ADOLESCENTES. Blanco Lira Cinthya Elena, Mora Soto Jairo Keven, Osuna Vega Itzel Viney, Sánchez Acuña Rocío.....	115
CONSTRUCCIÓN, VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DE UN INSTRUMENTO PARA MEDIR LA IDEACIÓN SUICIDA EN LOS ADOLESCENTES. Viviana Azucena Salazar Lazcano, Nancy Lorena Martínez Solís, Ivonne Alejandra García Pérez	123
VALIDACIÓN DE LA ESCALA DE ACTIVACIÓN CONDUCTUAL PARA LA DEPRESIÓN (BADS) EN ADULTOS MAYORES SONORENSES. Ruth Alejandra Méndez Pérez y Esther Elizabeth Fornés Soto.....	132
INSTRUMENTO DE MEDICIÓN DE RELACIONES DE PAREJA CONFLICTIVAS EN MUJERES DE 18 A 25 AÑOS DE EDAD. Dulce María Nevárez Acosta y Melissa Cano Borbón	140
INSTRUMENTO DE HABILIDADES SOCIALES EN UNIVERSITARIOS Y SUS PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS. Daniela León Ramos, Karen Aguayo, Mariana Rábago Rodríguez y Miriam Karina Silva Beltrán	147

PRÓLOGO

La preocupación por la calidad tiene un reciente pero amplio historial en la Educación Superior Mexicana, en donde se ha analizado desde diversas aristas lineamientos estratégicos que contribuyan a mejorar la calidad académica de las instituciones, sus planes y programas, considerando que esto repercute en el ejercicio profesional de sus egresados.

Como ejemplo de esto, desde 1989 la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES), acordó la creación de la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA) cuya tarea fue poner un marco de referencia, indicadores y procedimientos para la evaluación de las instituciones Educativas. Un año después se aprueba el Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior cuyos procesos estuvieron concertados entre la ANUIES, sus afiliadas y el Gobierno Federal, lo cual condujo en 1991 a la creación, por la CONPES, de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), que se dedica a la evaluación de funciones Institucionales y programas académicos. Bajo este contexto se forma el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior A. C (COPAES) la cual está facultada por la Secretaría de Educación Pública para conferir reconocimiento formal a organismos acreditadores cuyo único fin es garantizar la calidad y el mejoramiento de los programas académicos. Específicamente para los Programas educativos de Lic en Psicología de México el organismo acreditador adscrito a la COPAES es el Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología (CNEIP) que entre sus múltiples objetivos figura la de orientar la enseñanza e investigación a la solución de los problemas, la de impulsar la investigación, difusión y el ejercicio profesional de la psicología científica.

Y es precisamente en este punto en el que la obra denominada: *Diseño de instrumentos de medición en Psicología y sus propiedades psicométricas. Competencia metodológica en estudios de Psicología. Segunda edición*, cobra alta relevancia, en virtud de que responde a una necesidad prioritaria como lo es el diseño de instrumentos sustentados científicamente, válidos y confiables.

CNEIP exige un papel más protagónico de alumnos en conjunto con profesores investigadores e indudablemente con este trabajo se cristaliza la formación de alta calidad y el impulso a la

investigación pero sobre todo orientada a los problemas de mayor relevancia en nuestra región tales como la medición de las actitudes hacia las madres solteras, hacia el maltrato infantil, el acoso escolar (bullying), conductas antisociales en adolescentes, consumo del alcohol en jóvenes universitarios, habilidades sociales, actitudes hacia la sexualidad, relaciones intrafamiliares en adolescentes embarazadas, factores de riesgo académico, manejo de técnicas de información en estudiantes de educación media superior, la adaptación escolar en niños escolares por la ausencia de algunos de los padres, estrés, ideación suicida, inteligencia emocional, depresión en adultos mayores, relación de pareja en conflicto, celos e infidelidad, actitudes hacia personas con VIH, consumo de tabaco, trastornos alimentarios, calidad de vida en pacientes con diabetes mellitus, ansiedad y autoconcepto.

Para el área de la psicología, el contar con una diversidad de instrumentos de medición válidos y confiables impacta en la evaluación objetiva de la persona, grupo social, organización o comunidad, y esto a su vez posibilita el diseño y aplicación de programas de intervención psicológica eficaces y eficientes.

Esta obra es recopilada de forma magistral a través del Segundo Coloquio Estudiantil de Investigación Educativa cuyo objetivo es fomentar y promover la participación de los estudiantes de Psicología, en la difusión de resultados de los proyectos de investigación desarrollados en sus cursos académicos.

Y es producto del esfuerzo y compromiso de profesores del Departamento de Psicología, específicamente del Bloque de Investigación, quienes han inspirado a nuestros estudiantes e impregnado de su espíritu científico con implicación eminentemente humana.

Mtra. Santa Magdalena Mercado Ibarra

Propiedades psicométricas de un instrumento para medir Actitud hacia las madres solteras

Alan Fernando García Rodríguez, Maribel Chávez Ocobachi, Jesús Manuel Castro Brasil, Omar Hernández Valenzuela

Instituto Tecnológico de Sonora

RESUMEN

El presente trabajo trata del proceso de elaboración del instrumento de medición sobre la actitud hacia las madres solteras, en el cual se realizó una tabla de especificaciones, entre otros elementos básicos para la creación del mismo; posteriormente se aplicó a una muestra de 100 participantes con una edad promedio de 50.42 años, se procedió a la captura de los datos obtenidos para realizar los análisis del cálculo de confiabilidad y validez de constructo. La validez de contenido, se obtuvo mediante el juicio de expertos. Al término de esta investigación se concluye que es un instrumento válido y confiable.

INTRODUCCIÓN

Según Monco (2005) el modelo de familia predominante en las sociedades complejas occidentales ha sido un modelo biparental, de estructura nuclear, de carácter heterosexual, con un cabeza de familia donde generalmente es el varón autoritario y con una distribución asimétrica de los roles sexuales (Citado en Monco, Jociles y Rivas 2011).

En México, el fenómeno social de las madres solteras, es un tema, que ha sido poco estudiado; sin embargo, existe una serie de problemas asociadas a las mujeres que viven con dicha condición. Es claro que ante las temáticas de género, se explique que la mujer se encuentra en una clara desventaja frente al sexo opuesto, de tal forma que se argumente que el hombre ante la mujer, tiene mayores oportunidades por su posición que se ha legitimado histórica y socialmente hablando, ahora bien considerando desde la lógica el argumento dicho, un mujer madre soltera – por los prejuicios de algunas culturas- tendría menos legitimidad que la mujer que no lo es (Vega, 2010).

Femat en 2010 señala que el efecto conjunto que propicia la violencia del estigma hacia la madre soltera se sostiene en procesos sociohistóricos, ideologías dominantes que construidos en

discursos dominantes considerados como verdades; que constituyen sujetos con identidades de género excluyentes-desiguales, jerarquizadas, a la vez que promueven un determinado orden social, así como formas de regulación que se llevan a cabo a través de prácticas sociales que surgen del campo de las representaciones sociales y que están construidas desde evidencias ideológicas.

El instrumento que se describe en el presente documento es entorno a la actitud que tienen los adultos intermedios hacia las madres solteras. Monco, Jociles, Rivas (2011) realizaron una investigación cualitativa de carácter etnográfico que lleva por título “Madres solteras por elección: proyectos familiares y políticas públicas” en la que se profundizan algunos aspectos de este fenómeno poco estudiado dentro del campo de las ciencias sociales, si bien la monoparentalidad en general ha tenido una gran atención por parte de los científicos sociales, el caso de la monoparentalidad por elección no ha sido tema preferente, excepto en el ámbito anglosajón y algún otro texto Israelí.

Jociles, Rivas, Monco, Villaamil (2010) mencionan que es necesario poner de relieve que si bien en las familias biparentales aparece el fenómeno de la exclusión social, es en los estudios sobre las familias monoparentales donde parece agudizarse y hacerse casi homólogo.

En relación a los antecedentes del diseño de instrumentos relacionados, en 2005 Amar y Jimenez, realizaron una investigación descriptiva sobre las características del autoconcepto en sus dimensiones internas como identidad, autosatisfacción y conducta y en las externas analizaron el ser físico, ético - moral, personal, familiar y social, desde la teoría multidimensional de Fitts donde trabajó con 30 adolescentes embarazadas primigestas solteras, con edad entre los 12 y 20 años, de estrato socioeconómico bajo. En la cual se desarrolló la escala de autoconcepto de Tennessee integrada por un cuestionario de 100 afirmaciones autodescriptivas, que se responden por medio de una escala de Likert, que va del 1 al 5 (“completamente falso” y “completamente cierto” respectivamente). La prueba era autoadministrada, ya sea a nivel individual o grupal, con un tiempo de respuesta aproximado de 10 y 20 minutos, dirigido a personas mayores de 12 años o que sepan leer. Para presentar las características del Autoconcepto de las adolescentes embarazadas se tuvo en cuenta la descripción sujeto a sujeto a partir del análisis grupal de las

dimensiones internas y externas de acuerdo con la teoría Multidimensional de Fitts (1988) y se enriqueció con teorías de otros autores. Respecto a las dimensiones internas, el 100 % de las adolescentes investigadas obtuvo una puntuación baja en la dimensión de identidad, lo cual se manifestó con las siguientes características: no se sienten amadas por la familia, fracasadas moralmente, se consideran malas y que sus amistades no tienen confianza en ellas.

MÉTODO

Participantes

Para esta investigación se trabajó con una muestra de 100 participantes siendo 54% mujeres y 46% hombres elegidos aleatoriamente de edades que oscilan entre 40 a 65 años con una media de 50.42. Son de diferentes zonas geográficas las cuales pertenecen al norte 4%, sur 37%, este 8%, oeste 28% y centro de la ciudad 9% y un 14% de personas foráneas.

Dentro de los datos demográficos de la muestra se encontró que referente al estado civil, son el 72%, casados, 15% solteros, 8% viudos, 4 % viven en unión libre y el 1% divorciado. Siendo de diferentes estatus socioeconómico donde 18 % se encuentra en nivel bajo, el 7 % en el alto, y en condición económica media el 75 %. El 61% tiene un familiar que es madre soltera y el 39 % no tiene.

Instrumento

El test de actitud hacia las madres solteras, consiste en una escala Likert, originalmente conformado por 60 afirmaciones, redactadas tanto de manera positiva: 1, 2, 5, 6, 7, 9, 11, 16, 18, 19, 20, 21, 24, 25, 26, 28, 30, 34, 35, 37, 40, 42, 43, 45, 46, 49, 50, 51, 52, 56, 58 como negativa: 3, 4, 8, 10, 12, 13, 14, 15, 17, 22, 23, 27, 29, 31, 32, 33, 36, 38, 39, 41, 44, 47, 48, 53, 54, 57, 59 y 60; con cinco opciones de respuesta, que van desde totalmente en desacuerdo hasta totalmente de acuerdo, asignando puntuaciones de cinco a uno y viceversa según correspondan, en torno a su dirección.

Las afirmaciones se encuentran divididas según cinco dimensiones que originalmente estaban planteadas por áreas de desempeño la cuales son: familiar (hace referencia a la actitud en relación a la familia y estaba integrado por los reactivos 1, 6, 9, 19, 24, 27, 29, 39, 53, 59), trabajo (

referente al área laboral de las madres solteras, los reactivos que pertenecían a esta dimensión eran 7, 11, 14, 18, 34, 36, 38, 46, 49, 51, 54, 57), escolar (en la cual se describen afirmaciones relacionadas a esta área como derechos a estudio, e ideas de su desempeño en esta área 21, 26, 40, 55, 58, 60), social (donde se describen algunas creencias y posturas relacionadas a ellas como fenómeno social 2, 3, 5, 8, 10, 12, 13, 15, 16, 17, 22, 25, 31, 32, 41, 42, 43, 44, 47, 50, 52, 56), pareja (factor relacionado al área de pareja o conyugues 4, 20, 23, 28, 30, 33, 35, 37, 45,48).

Procedimiento

El presente trabajo fue creado mediante diversas fases, la primera de ellas fue la elección de la variable a medir a través del instrumento. Se elaboraron las dimensiones anteriormente mencionadas; después se eligió el nombre del instrumento Test de actitud hacia las madres solteras.

Posteriormente se elaboraron las afirmaciones, redactadas de forma positiva y negativa, con que se pretendía medir los indicadores correspondientes a cada dimensión. Se eligió el formato que se utilizaría, correspondiente a una escala Likert con 5 opciones de respuesta: totalmente en desacuerdo, desacuerdo, ni acuerdo ni desacuerdo, de acuerdo y totalmente de acuerdo, con valores que van desde 1 para “totalmente en desacuerdo” hasta 5 para “totalmente de acuerdo” en ítems positivos y a la inversa para ítems negativos.

Se recurrió al juicio de expertos donde participaron un especialista en metodología, otro en psicología social y por último un psicólogo educativo, los cuales valoraron la tabla de especificaciones y el formato del instrumento, quedando conformado el diseño inicial del instrumento por 54 afirmaciones.

Una vez finalizado el instrumento fue aplicado de manera autoadministrada a 100 participantes, a los cuales se les explico la finalidad del estudio, las instrucciones y se les aclararon las dudas. Los datos obtenidos se capturaron en el paquete estadístico SPSS 15.0, después se realizó el análisis del cálculo de confiabilidad mediante el Alfa de Cronbach y para la obtención de la validez de constructo se realizó el análisis factorial.

RESULTADOS

La confiabilidad se analizó mediante el Alfa de Cronbach con 54 ítems. Se obtuvo una confiabilidad inicial de 0.884 con dicho análisis, En este análisis no se eliminó ningún ítem, ya que no se producía un aumento significativo en el valor del Alfa de Cronbach., sin embargo se considera que el instrumento en su fase inicial cuenta con una confiabilidad media-alta.

La validez de contenido se realizó por medio del juicio de tres expertos, los cuales coincidieron validando el instrumento de medición, sin embargo mencionaron algunas observaciones, mismas que fueron atendidas y se realizaron las modificaciones sugeridas.

Se llevó a cabo el análisis factorial del instrumento con 54 ítems de acuerdo a los resultados de confiabilidad. Los reactivos se agruparon en 6 componentes, se desarrolló la rotación Varimax de ítems y se suprimieron los valores absolutos menores que .40; lo que dió como resultado una media de adecuación muestral KMO de .630 y una varianza total acumulada de 49.296%. Se eliminaron 11 ítems por bajo peso factorial, con lo que el instrumento con un total de 43 afirmaciones y una confiabilidad final de .875 en el valor de Alfa de Cronbach.

Tabla 1. Pesos factoriales de los reactivos.

	Componente					
	1	2	3	4	5	6
Las madres solteras deben tener material escolar gratuito	.795					
Las madres solteras deben contar con planes de estudio especiales para ellas en escuelas	.726					
Una madre soltera debe tener menos horas de trabajo	.720					
Una madre soltera debería tener transporte gratuito	.707					
Una madre soltera debe contar con instituciones de apoyo especialmente para ellas	.686					
Una madre soltera debería recibir apoyo del gobierno para la manutención de su hijo	.592					
Las madres solteras deberían tener educación escolar en casa	.573					
Una madre soltera necesita de un horario accesible para asistir a la escuela	.453					
Una madre soltera debería dar en adopción a sus hijos		.647				
Una madre soltera sería bien aceptada en mi familia		.644				
Una madre soltera tiene las mismas capacidades que los demás para desempeñarse correctamente en un puesto laboral importante		.606				
Una madre soltera sería bien recibida por si se casara con uno de mis familiares		.564				
Una madre soltera es menos capaz que una madre con pareja		.549				
Una madre soltera es digna de admiración		.543				

Las madres solteras deben aceptar insultos por su condición	.542
Una madre soltera debe tener descuentos para estudios	.473
Una madre soltera no debe tener apoyo económico por parte de su novio/esposo	.460
Una madre soltera no debería tener una nueva pareja	.741
Una madre soltera no debería recibir apoyo de la familia	.612
Una madre soltera no sería contratada por mí para trabajar	.591
Las madres solteras deben ser discriminadas por tener hijos fuera del matrimonio	.585
Una madre soltera no debe ser feliz con una nueva pareja	.578
Los hijos de una madre soltera son hijos del pecado	.527
Una madre soltera debe ganar el mismo sueldo que las personas que estén en su mismo puesto	.490
Una madre soltera no sería capaz de estar a cargo de un hogar	.463
Una madre soltera debería tener un mejor servicio médico que las demás personas	.440
Una madre soltera debería casarse para resolver problemas	.755
Una madre soltera debería buscar pareja para que le ayude a hacerse cargo de su hijo	.718
Una madre soltera debe buscar a un padre soltero para establecer una relación	.697
Una madre soltera tendrá mayor índice de inasistencia en su trabajo	.473
Una madre soltera no debería estudiar	.463
Una madre soltera debe trabajar desde su casa	.420
Las madre solteras deberían tener becas	.758
Una madre soltera tiene que enfocarse más en su educación formal	.693
Una madre soltera debe ser protegida por una ley que evite su discriminación	.671
Una madre soltera debe aceptar insultos por parte de su familia	.541
A las madres solteras se les debe brindar un servicio de guardería	.523
Las madres solteras deben privarse de mantener relaciones sexuales	.726
Una madre soltera no debería tener más hijos	.650
Una madre soltera puede tener hijos con otra pareja	.536
Una madre soltera no es buena religiosa	.521
Una madre soltera tiene pobre rendimiento académico	.496
Las madres solteras forman parte de un problema social	.418

Los 6 componentes resultantes de la validez de constructo presentan relación en distintos factores; dentro del componente 1 se agrupan los ítems 43, 35, 51, 52, 42, 50, 49 y 40; y se refiere al ambiente escolar tuvo una varianza de 10.315% con un peso factorial que osciló entre .795 y .453, con una confiabilidad de .837.

El componente 2 (ítems 13, 1, 7, 6, 8, 25, 12, 2 y 33) que se refiere a la familia presentó una varianza de 9.649 con un peso factorial que oscilo entre .647 y .460 con una confiabilidad de .781.

En el componente 3 (ítems 48, 53, 36, 32, 4, 47, 46, 29 y 5) que se refiere a la discriminación presentó una varianza de 8.86, con un peso factorial que osciló entre .741 y -.440 con una confiabilidad de .701.

En el componente 4 (28, 37, 30, 14, 54 y 34) que se refiere a la crianza indicó una varianza de 7.737% con un peso factorial que osciló entre .755 y .420; con una confiabilidad de .737.

En el Componente 5, hace referencia a beneficio y está conformado por los ítems 26, 21, 16, 27, 11 y presenta una varianza de 6.835 con un peso factorial que osciló entre .758 y .523 y con una confiabilidad de .716.

Respecto al componente 6 Problema social (ítems 22, 23, 20, 15, 44 y 17) posee una varianza de 6.360, con un peso factorial de los reactivos que oscila entre .726 y .418; con una confiabilidad de .693.

CONCLUSIÓN

El instrumento diseñado presenta buenas características psicométricas, posee validez y confiabilidad que lo avalan para ser empleado en posteriores investigaciones y obtener información confiable,

Como recomendaciones dentro de la aplicación del instrumento se pueden tomar en cuenta las siguientes, el instrumento puede ser aplicado desde adultos emergentes (jóvenes a partir de los 18 años), hasta la senectud (personas con edades de 65 en adelante). Es importante tomar en cuenta su situación dentro de la familia, ya que si dentro de ella se encuentra una madre soltera este puede ser un factor que influya acerca de la actitud que el individuo presente hacia las mismas.

La aplicación del instrumento puede variar, tomando en cuenta que el factor principal es medir la actitud hacia las madres solteras y tomar en cuenta los puntos de vista de las personas dependiendo de las diversas características que posean, tales como el ámbito social, familiar, escolar, entre otros.

El principal beneficio de este instrumento es a la prevención y detección de las actitudes que las personas presentan ante las madres solteras, puesto que es una situación frecuente y común en nuestra sociedad, por tanto se pretende conocer en general cual es dicha actitud que manifiestan ante ellas, ya que de esta forma se implementarían programas que prevengan, eliminen o en su defecto minimicen la discriminación, lo cual sería una notable aportación psicológica, puesto que las actitudes conllevan a conductas que pudiesen afectar a la madre soltera.

REFERENCIAS

- Amar, J., Hernández., B. (2005). Autoconcepto y adolescentes embarazadas primigestas solteras. Colombia. Psicología desde el Caribe, núm. 15 PP. 1-17, universidad del norte.
- Femat, M (2010). La violencia del estigma hacia la madre soltera. Una propuesta metodológica. México. Anuario de investigación.
- Jociles, M., Rivas, A., Monco, V., Villamil, F (2010). Madres solteras por elección entre el engaño y la solidaridad. España. Revista de antropología iberoamericana. Vol. V, núm. 2, pp 256-299.
- Monco, V., Jociles, M., Rivas A (2011). Madres solteras por elección representaciones sociales y modelos de legitimación. México. Vol. XXIV, num 74, pp 73-92. Asociación nueva antropología.
- Vega, F (2010). Situación de las madres solteras visto desde la teoría de Erving Goffman. México. Universidad autónoma del estado de hidalgo.

Construcción de una Escala Para la Medición de Actitudes Hacia el Maltrato Animal

Campoy Miranda María Mercedes, Díaz Meza José Oscar, Prado Gamboa Heleodoro Manuel

Instituto Tecnológico de Sonora

RESUMEN

El objetivo principal del estudio fue la construcción y validación de la Escala de medición de actitudes hacia el maltrato animal, basada en revisión bibliográfica y fuentes de internet, para lo cual se seleccionó una muestra de 100 estudiantes adolescentes de secundaria de Ciudad Obregón, los participantes fueron integrados por 45 hombres y 55 mujeres, de los cuales 30 correspondieron a primer grado, a segundo grado correspondieron 37 y 33 a tercer grado, las edades fluctuaban entre 12 y 15 años,. Los resultados obtenidos en el análisis de datos indican que es una escala válida y confiable para detectar los indicadores asociados al maltrato animal.

INTRODUCCIÓN

En una investigación efectuada Bucaramanga, Colombia, donde participaron estudiantes de secundaria, a los cuales se midieron las actitudes hacia la violencia social entre iguales mediante la Escala de actitudes ante la agresión social, participando en el estudio estudiantes de secundaria, dando como resultado que aceptan la agresión física como un medio de justicia (Álvarez, Cárdenas, Frías y Villamizar, 2007).

Por otra parte en Valencia, España, se midió la influencia de la comunicación familiar y de la valoración parental en las conductas violentas de los adolescentes, en la cual participaron adolescentes, en donde se aplicó el cuestionario de comunicación familiar de Barnes y Olson, concluyendo que hay una influencia indirecta, y no directa, de la familia, en la violencia escolar (Cava, Musitu y Murgui, 2006).

En una investigación realizada en Colima, México, con jóvenes se les aplicó la escala de actitudes y creencias relacionadas con la violencia, escala de satisfacción con la vida y escala de individualismo/colectivo, en donde se encontró que los participantes de este estudio presentan una satisfacción media alta con sus vidas (Laca y Mejía, 2007).

En un estudio realizado en Colombia cuya intención fue el determinar las actitudes de niños ante la autoridad paterna basada en el castigo físico en dicho estudio participaron 24 niños institucionalizados y 17 no institucionalizados, en dónde se investigó si dichos niños contaba con estrategias para defenderse de este tipo de agresión física, trascendió que los primeros niños tienen más conocimientos sobre sus derechos en comparación de los niños no institucionalizados (Benavides y Miranda, 2007); lo cual puede relacionarse con una investigación realizada en España donde se buscó identificar los conocimientos y actitudes que tienen los alumnos hacia el maltrato entre alumnos, en ese estudio participaron alumnos

universitarios, a los cuales se les aplicó el cuestionario sobre maltrato entre iguales en las escuelas, dado como resultados, que la mayoría considera el problema de vital importancia (Benítez y Berbén, 2006).

En la actualidad resulta ser una obligación de los seres humanos el cuidar, proteger y preservar las especies, los espectáculos donde los seres vivos son torturados como corridas de toros y circos, son aceptados públicamente, violando sus derechos y mostrándolo como tradiciones, las cuales contradicen a la razón, en el mundo se han tomado medidas para la protección por ejemplo la declaración universal de los derechos de los animales la cual fue promulgada por las Naciones Unidas en el año de 1976, la cual declara que todos los animales tienen el derecho a la vida y poseen los mismos derechos a existir, al respeto del hombre (Fundación Bosque Tropical, 2010). Aproximadamente cada año un millón de mascotas sufren maltrato en México, según los cálculos de las organizaciones protectoras, así mismo la fauna diversa como: reptiles, insectos, anfibios y gran variedad de aves, se han convertido en animales de compañía de manera creciente (Arellano, 2009). Por lo anterior han surgido individuos como el australiano Peter Singer que defienden la igualdad de trato en animales y seres humanos (Fuego, 2009).

Resulta significativo que las personas comprendan que la esterilización y vacunación son parte fundamental para evitar la sobre reproducción y la enfermedades, así mismo no solo alimentar a las mascotas con sobras, si no que asumir la responsabilidad que conlleva su cuidado (Berruecos, 2012).

MÉTODO

Participantes

Se trabajó con una muestra de 100 estudiantes adolescentes de secundaria en Ciudad Obregón, Sonora, se aplicó el instrumento a hombres y mujeres, cuyas edades fluctuaban entre 12 y 15 años y la media de 13.68, de los cuales 45 son hombres y 55 son mujeres, de el grado de primero corresponden a 30, al segundo 37 y 33 de tercer grado, donde 12% pertenecen a la colonia Campestre, de la colonia Centro corresponde el 9%, de las haciendas corresponde el 6% y el 73% restante corresponde a otras colonias, teniendo todos ellos la probabilidad de ser elegidos para participar en la aplicación de la escala.

Instrumento

En base a fundamentación teórica se construyó un instrumento que mide las actitudes hacia el maltrato animal, el cual en un principio estuvo formado por 58 reactivos con una escala tipo Likert, con cuatro opciones de respuesta que van desde: totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, ni de acuerdo ni en

desacuerdo, de acuerdo, y totalmente en desacuerdo, con valor en puntuación del 0 al 4, los reactivos se encontraban divididos en cuatro dimensiones.

Procedimiento

El estudio se dividió en tres partes, la primera fue el análisis de literatura, fuentes de libros y archivos de internet para el desarrollo de la tabla de especificaciones.

La segunda etapa consistió en la validez de expertos en la cual participaron dos expertos del área de metodología y dos de contenido, los cuales brindaron sus observaciones y recomendaciones, mismas que fueron atendidas.

En la tercera se pidió autorización a la directora del plantel para la administración de la escala de actitudes hacia el maltrato animal, en el horario vespertino, explicándoles a los participantes sobre la naturaleza del estudio y respondiendo sobre las garantías de confidencialidad, posteriormente se realizó la aplicación, después se hizo el vaciado de datos en el paquete estadístico SPSS 15.0, para realizar los análisis de confiabilidad y validez.

RESULTADOS

La obtención de la confiabilidad del instrumento fue determinando la consistencia interna mediante el Alfa de Cronbach mostrando el valor inicial de $\alpha=.915$, lo cual indica un nivel de confiabilidad elevada, por lo que no fue necesario eliminar reactivos.

Para la obtención de la validez de contenido se utilizó la técnica de juicio de expertos mediante la cual se orientó al establecimiento del contenido en el instrumento.

Con el fin de obtener la validez de constructo, se sometieron los reactivos del instrumento a un análisis factorial donde se obtuvo un KMO de .723 y una varianza total acumulada de 50.758%, se eliminaron un total de 15 reactivos que presentaban un peso factorial inferior al mínimo requerido correspondiente a .40, la versión final del instrumento quedó integrado por 43 reactivos, con una confiabilidad de $\alpha=.902$.

Los resultados obtenidos en la dimensión número 1 se refiere a Seguridad y calidad de vida que se refiere a la protección de los animales, compuesto por 13 reactivos y aporta el 15.57% a la varianza total explicada, con confiabilidad de Alfa de Cronbach de $\alpha=.895$, y peso factorial de los reactivos entre .813 y .408.

La dimensión número 2 correspondiente a Integridad física y circunstancial, refiriéndose a las situaciones en la que los animales se encuentran en riesgo de que se atente a su bienestar, formado por 9 reactivos, aporta el 10.31% de varianza, arrojó una confiabilidad de $\alpha=.822$, y el peso factorial de los reactivos osciló entre .702 y .472.

La dimensión número 3 corresponde a Vinculación afectiva y bienestar emocional, haciendo énfasis en la relación e interacción de seres humanos, se encuentra compuesta por 5 reactivos y aporta el 7.59% de la varianza total, posee una confiabilidad de Alfa Cronbach de $\alpha=.685$, y el peso factorial de los reactivos fluctuó entre .650 y .447.

La dimensión número 4 hace referencia a Estudios científicos y justificación de prácticas, las cuales conllevan el someter a los animales a la explotación, se encuentra compuesta por 6 reactivos y hace el 6.62% del aporte a la varianza total, arrojó una confiabilidad de Alfa Cronbach de $\alpha=.732$, y el peso factorial fluctuó entre .785 y .453.

La dimensión número 5 hace referencia a la Negligencia y violación de sus derechos lo cual aborda la falta de cuidado y a la violación de los derechos de animales a los que han sido sometidos, la cual se encuentra compuesta por 5 reactivos y hace un aporte a la varianza total de 5.12%, arrojo la confiabilidad de Alfa Cronbach de $\alpha=.553$, y el peso factorial osciló entre .575 y .473.

La dimensión número 6 está relacionada a Entorno y Protección del hábitat de los animales y de los que han sido abandonados en las calles, compuesta por 5 reactivos, y hace un aporte a la varianza total de 3.93%, arrojo la confiabilidad de Alfa Cronbach de $\alpha=.531$, y el peso factorial de oscilo entre .640 y .411.

Tabla 1. Pesos factoriales de los reactivos por dimensión

Descripción del reactivo	Componente					
	1	2	3	4	5	6
Es importante mantener limpios a los animales y su entorno	.813					
Es importante que existan organizaciones que protejan los derechos de los animales	.780					
Un animal debe de encontrarse en un lugar equipado para sus necesidades	.723					
Los jóvenes deben de preocuparse por los derechos de los animales	.720					
Se debe de cuidar la salud de los animales	.719					
Es importante la participación activa de la sociedad para la preservación de las especies	.668					

Es importante verificar si los animales tienen agua fresca y limpia	.665
Al tener una mascota nos comprometemos a cuidar y satisfacer sus necesidades	.591
Es correcto sacrificar animales cuando las personas no pueden hacerse cargo de ellos	.569
Un animal tiene derecho a la salud al igual que un ser humano	.567
El dar en adopción a un animal es una opción cuando no te puedes hacer cargo de el	.491
La contaminación tiene que ver con la extinción de especies animales	.411
Los animales deben de ser tratados con gritos e insultos	.408
Los animales callejeros deberían ser sacrificados si no pueden ser dados en adopción	.702
Los animales tienen derecho a la libertad	.608
Las peleas en las que participan animales sirven como entretenimiento	.589
Deberían de existir organizaciones que protejan a los animales abandonados	.570
Los animales callejeros tienen los mismos derechos que las mascotas domesticas	.561
Es correcta la experimentación con animales	.538
Es importante que la sociedad se preocupe por los animales callejeros	.501
Los animales deben de ser forzados al trabajo en el campo	.496
Los medios de comunicación tienen la obligación de fomentar la preservación de las especies animales	.472
Los animales deben de ser entrenados a golpes	.650
Es mejor adoptar animales en vez de comprar mascotas	.639
Todos los animales tiene derecho al respeto	.597
Las mascotas pueden ser consideradas como miembros de la familia	.581
Los animales deben de ser sometidos a maltrato físico	.447
Los científicos deberían hacer experimentos que hagan sufrir a los animales	.785
Si es para una investigación científica es correcto someter a animales a procesos dolorosos	.779
Para educar un animal es necesario gritarle y amenazarlo	.525
Los animales deben de ser dejados a la intemperie (padeciendo frio, sol y lluvia)	.477
Un animal de raza debe reproducirse para ganar dinero con sus crías	.465
Las pieles de los animales deben de ser utilizadas para hacer ropa	.453
El atar a un animal es una forma más de maltrato	.575

Las personas que maltratan animales son peligrosas para la sociedad	.570
Los animales sienten dolor al igual que las personas	.553
El abandono de un animal es un acto de crueldad	.552
Los animales pueden ser dejados sin alimento	.473
Los animales no son afectados si destruyen su hábitat	.640
Los animales salvajes deben de estar en cautiverio	.593
Debería de existir sanciones severas para los que maltratan a los animales	.474
El abandonar en la calle a un animal es una opción cuando no te puedes hacer cargo de el	.431
Es correcto maltratar a animal callejero	.411

CONCLUSIONES

El instrumento en su versión final quedó integrado por 43 ítems, la confiabilidad final del instrumento, Alfa de Cronbach de $\alpha = .902$, y una varianza total explicada de 50.758%, lo que muestra que el instrumento posee una alta confiabilidad y validez.

Se recomienda que en caso de interés en aplicar alguna de los componentes por separado sean estos el factor 1 o 2 ya que en ellos la confiabilidad es mayor, sin embargo se sugiere la utilización de la escala completa.

El instrumento quedó constituido por 6 dimensiones la primera hace referencia a Seguridad y calidad de vida, la segunda Integridad Física y Circunstancial, una tercera dimensión hace referencia a Vinculación afectiva y bienestar emocional, la cuarta representa Experimentación científica y justificación, la quinta representa Negligencia y violación y por último la sexta hace hincapié en Entorno y Protección del hábitat de los animales.

Es recomendable que la escala sea aplicada a personas que trabajen o tengan a su cuidado algún animal, como en el caso de: cuidadores de animales, estudiantes de veterinaria, candidatos a la adopción de una mascota, debido que con la escala se podrán identificar aquellas personas que posean actitudes favorables para la interacción y trato con animales. Así mismo se propone su uso en el área de la psicología en la identificación de tendencias a conductas violentas y/o agresivas.

Referencias Bibliográficas

- Álvarez, L. Cárdenas, A. Frías, A y Villamizar, S. (2007). Actitudes hacia la violencia social entre iguales y su relación con variables socio demográficas en tres grupos de estudiantes de secundaria de la ciudad de Bucaramanga. En red, recuperado el día Sábado 20 de Abril del 2013 de <http://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&ved=0CDUQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.revistas.unal.edu.co%2Findex.php%2Fpsicologia%2Farticle%2Fdownload%2F1010%2F1467&ei=cRVqUcDSKoTiqqG5zYGIDw&usg=AFQjCNFG9XgQUwldFgKulSfVc21igWmCMA&sig2=W5dtN8b2Ux6xyn1UCj87eQ&bvm=bv.45175338,d.aWM>
- Arellano, S. (2009). Aumenta el maltrato a mascotas en México. En red, recuperado el día Miércoles 13 de Marzo del 2013 de <http://www.eluniversal.com.mx/notas/588988.html>
- Benavides, J. y Miranda, S. (2007). Actitud crítica Hacia el castigo físico en niños víctimas del maltrato infantil. En red, Recuperado el día Sábado 20 de Abril del 2013 de <http://redalyc.org/articulo.oa?id=64760210>
- Benítez, J. y Berbén, A. (2006). El maltrato entre alumnos: conocimientos, percepciones y actitudes de los futuros docentes. En red, recuperado el día Sábado 20 de Abril del 2013 de <http://redalyc.org/articulo.oa?id=283321897003>
- Berruecos, V. (2012). El maltrato animal puede erradicarse a través de la educación. En red, recuperado el día Martes 12 de Marzo del 2013 de <http://noticias.universia.net.mx/actualidad/noticia/2012/10/03/972389/maltrato-animal-puede-erradicarse-traves-educacion.pdf>
- Cava, M. Musitu, G y Murgui, S. (2006). Familia y violencia escolar: el rol mediador de la autoestima y la actitud hacia la autoridad institucional. En red, recuperado el día Lunes 22 de Abril del 2013 de <http://redalyc.org/articulo.oa?id=72718306>
- Fuego, J. (2009). La igualdad entre seres humanos y animales. En red, recuperado el día Miércoles 13 de Marzo del 2013 <http://suite101.net/article/la-igualdad-entre-seres-humanos-y-animales-a1931#axzz2NUfwVlk2>
- Fundación Bosque Tropical. (2010). Prevención de maltrato de fauna. En red, recuperado el día Miércoles 13 de Marzo del 2013 <http://xa.yimg.com/kq/groups/10531607/1078977708/name/Pereira+prevencion+de+maltrato+de+fauna.pdfz>

Laca, F. y Mejía, J. (2007). Actitudes ante la violencia, bienestar subjetivo e individualismo en jóvenes mexicanos. En red, recuperado el Sábado 20 de Abril del 2013 de <http://redalyc.org/pdf/292/29212206.pdf>

Elaboración y validación de un instrumento para medir el nivel de Acoso Escolar (Bullying) en adolescentes

Madai Elizabeth Murillo Solís, Yesenia Cisneros Carpio, Anette Danitza Burruel Cisneros y Ana Lucia Ruiz Villalobos

Instituto Tecnológico de Sonora

RESUMEN

El objetivo del presente artículo consiste en la elaboración, validación y confiabilidad de un instrumento para medir nivel de acoso escolar en adolescentes. Se estableció un concepto sobre los diferentes factores que se evaluaron en el instrumento: agresión de tipo física, psicológica, verbal y social. El instrumento terminó constituido por 38 ítems, se aplicó a una muestra de 149 adolescentes que cursaban el primer y segundo grado de secundaria. Para determinar la confiabilidad del instrumento se utilizó el método índice de consistencia interna calculando el Coeficiente Alfa de Cronbach. Se evaluó la validez de contenido sometiendo el instrumento a un criterio de expertos. La prueba alcanzó una buena confiabilidad y una adecuada validez de contenido y de constructo.

INTRODUCCIÓN

El tema del acoso escolar ha sido elegido por ser un tema de actualidad que se da generalmente entre la gente joven en centros escolares. Este fenómeno puede definirse como el acto de atormentar, hostigar o molestar a otro, para intimidar física, verbal y psicológicamente y, causarle miedo, dolor o daño a la víctima sin sentir culpa por ello; se da sin provocación y se mantiene durante un periodo de tiempo largo y sostenido (Antolín, 2009).

Dada la importancia del acoso escolar, muchos autores han abordado este tema como Paredes, Álvarez, Lega y Vernon (2008) quienes elaboraron el primer estudio sobre el fenómeno del hostigamiento entre pares o "bullying" que se realiza en la ciudad de Cali, Colombia, con 2.542 estudiantes de sexto, séptimo y octavo grados de catorce colegios, con el fin de identificar la presencia del problema y -en caso de existir- de establecer las formas específicas de manifestación, teniendo en cuenta edad, género y estrato socioeconómico. Los resultados demostraron la presencia de "bullying" en el 24.7% de los encuestados y encuestadas, expresado en comportamientos de intimidación o agresión verbal, física y psicológica en estudiantes de

ambos géneros de todos los estratos socioeconómicos. Se estableció que la forma de agresión de mayor frecuencia es la verbal y que ésta sucede también en presencia de otros compañeros, compañeras, profesoras y profesores en el aula de clase.

En México, también se han realizado investigaciones acerca de esta problemática como la investigación de Elizalde (2010) cuyo objetivo era identificar las estrategias de los docentes de secundaria para abordar el problema del bullying con una muestra de 130 docentes de la ciudad de México, donde se logró identificar que únicamente el 36% de los entrevistados utilizan técnicas de las estrategias más comunes que son: el afrontamiento dirigido al problema, el apoyo social, la confrontación y la revaloración positiva. En relación al sexo del docente, las mujeres mostraron una disposición más alta a la revaloración positiva y el apoyo social que los hombres.

Durante últimas décadas se ha producido una mayor sensibilización y toma de conciencia de la importancia de un problema probablemente, tan antiguo y generalizado como la propia escuela: el acoso entre iguales en el ámbito escolar. El Acoso escolar (bullying) se ha considerado un problema que afecta física, emocional y psicológicamente a una gran cantidad de niños y adolescentes en el mundo, al igual que en México. Actualmente se considera que la violencia escolar, o violencia entre iguales, es una forma más en que se manifiesta la violencia. Si antes se consideraba que era un asunto del ámbito privado, hoy es una cuestión social, se considera que el maltrato entre iguales atenta a los derechos de las víctimas, no se debe de tomar como un tema sin importancia, no sólo son "peleas de niños" como en ocasiones se intenta hacer ver para restarle importancia; por el contrario el establecimiento de una relación desigual en la que uno de los sujetos no está en condiciones de hacer valer sus derechos y por lo tanto se sitúa en un plano de inferioridad (Martínez y Martínez, 2012).

Álvarez, García, Rodríguez, Alvares y Dovarro (2011) mencionan que en los últimos años se han publicado varias pruebas contrastadas empíricamente con población española en cuanto a su fiabilidad y validez. Una de ellas es el Cuestionario de Violencia Escolar (CUVE) instrumento dirigido a alumnado de Educación Secundaria Obligatoria, que se centra específicamente en la percepción del alumnado sobre la frecuencia de aparición de diferentes tipos de violencia escolar protagonizados por estudiantes y profesorado. Trata de una escala compuesta por 29 ítems tipo

Likert con cinco alternativas de respuesta. Los análisis factoriales exploratorias y confirmatorias realizados ofrecen una estructura de cinco factores de primer Orden (Violencia de profesorado alumnado, Violencia física directa entre estudiantes, violencia física indirecta por parte del alumnado, Violencia verbal entre estudiantes y Violencia verbal de alumnado hacia profesorado) y uno de segundo orden (Violencia escolar).

En México se vive una cultura de violencia que se manifiesta en los diferentes ámbitos de la vida social. Los niños y adolescentes están expuestos a esta violencia día a día en las calles, en la televisión, en los videojuegos, en las canchas de fútbol, en los hogares, en enfrentamientos en fiestas, casos de violencia de género, etc.; la repetida exposición de los jóvenes a la violencia puede producir cierta habituación, con el riesgo que se perciba como normal e inevitable en las escuelas y colegios de nuestro país. La violencia hoy en día, se observa en todos los ámbitos en donde se mueve la persona: familia, trabajo, colonia o barrio, así como en la escuela; desgraciadamente esta violencia se percibe como una situación natural o en ciertos casos, es tan sutil que no se percibe, la violencia no sólo son golpes, robos, insultos, sino también contiene discriminación, burlas, apodos, el ignorar al otro y a la otra, aplicar la “ley del hielo” entre otras cosas (Navas, 2012).

En la búsqueda de información no se encontró en México un instrumento que mida el acoso escolar en niños y adolescentes y debido al creciente número de estudiantes que lo padecen se optó por la elaboración de un instrumento que mida Acoso escolar en sus diferentes dimensiones.

METODOLOGÍA

Participantes: Para esta investigación se utilizó una muestra de 149 adolescentes de los cuales 58 eran mujeres y 91 fueron hombres seleccionados aleatoriamente; con un rango de edad de los 12 y 17 años, con una edad promedio de 13 años, y que se encontraban en el primer y segundo año de secundaria.

Instrumento: El instrumento inicial contaba de una escala de tipo Likert conformado de 38 ítems para medir el nivel de acoso escolar que presentan los adolescentes, está conformado por 4 dimensiones: agresión física, agresión verbal, agresión psicológica y agresión social. Las

categorías u opciones de respuesta fueron: siempre (4), casi siempre (3), casi nunca (2) y nunca (1). Además se incluyeron reactivos para obtener información socio demográfica como edad, sexo, colonia y ciudad a la que pertenecía el encuestado. Así como una pregunta que no se contempló como reactivo pero que ofrecía información de la percepción que tenían los estudiantes sobre la manifestación del acoso escolar en su escuela.

Procedimiento: El diseño del presente instrumento de medición pasó por varias etapas en su construcción; el rescate de la información fue realizado por medio de revistas, libros y tesis que comprobaran las investigaciones realizadas anteriormente sobre Acoso Escolar. Cuando se obtuvo la información deseada, se realizó la tabla de especificaciones la cual contaba con 4 categorías para la construcción del instrumento: variable a medir, las dimensiones que abarcaba dicha variable, los ítems relacionados con cada dimensión y las categorías que abarcaría el instrumento, después se siguió con la codificación de las mismas.

Se diseñó el instrumento, se llevó a jueceo y se hicieron las debidas correcciones de acuerdo a las observaciones de cada experto, con ello se obtuvo la validez de contenido. Después de las correcciones, el instrumento fue aplicado en las aulas de clase una escuela secundaria a una muestra de 149 adolescentes de Cajeme, donde se les explicó las instrucciones y se aclararon dudas. Finalmente los datos obtenidos se introdujeron al paquete estadístico SPSS versión 15.0 para su análisis.

RESULTADOS

Confiabilidad: Para calcular la confiabilidad del instrumento se empleó el análisis del índice de consistencia interna de las respuestas, por lo que se determinó mediante el Alfa de Cronbach, la cual arrojó en el primer análisis un valor inicial de .906, lo que indica una confiabilidad alta. En este primer análisis no se eliminaron reactivos quedando un total de 38 ítems.

Validez: Utilizando el juicio de expertos se buscó establecer la validez de contenido del instrumento. Los expertos se mostraron de acuerdo en que la información incluida era completa y adecuada para lo que se pretendía medir; hicieron comentarios acerca de la redacción de los ítems y se procedió a realizar las adaptaciones correspondientes.

Para determinar la validez de constructo se analizó la estructura interna sometiendo los 38 reactivos a un análisis factorial; se rotaron los reactivos bajo el método de componentes principales con rotación Varimax y se excluyeron los reactivos con un peso factorial menor a .40.

Se obtuvo un KMO de .817, y una varianza explicada de 46.946%. Los reactivos se agruparon en cinco dimensiones, eliminándose cuatro reactivos. La versión final del instrumento constituye 34 reactivos en total con una confiabilidad de .909 de Alfa de Cronbach. A continuación se presentan las propiedades psicométricas de cada uno de los componentes.

El primer componente se refiere a las actitudes que demuestran intimidación en quien padece acoso escolar, se compone de 12 reactivos que aportan el 14.253% de la varianza, con una confiabilidad de .842 y el peso factorial de los reactivos osciló entre .720 a .439.

El segundo componente representa el tipo de acoso escolar mediante agresiones físicas compuesto por 5 reactivos que aportan el 9.377% de la varianza, con una confiabilidad de .703 y el peso factorial de los reactivos que osciló entre .719 a .475.

El tercer componente nos explica las actitudes de rechazo que experimentan los adolescentes, se compone por 6 reactivos que aportan el 8.735% de la varianza, con una confiabilidad de .678 y el peso factorial de los reactivos entre .702 a .414.

El cuarto componente representa el acoso mediante las burlas que afecta psicológicamente a quien las recibe, se compone por 7 reactivos que aportan el 8.367 % de la varianza, con una confiabilidad de .724 y el peso factorial de los reactivos entre .693 a .461.

El quinto componente representa el factor de repugnancia. Éste está compuesto por 4 reactivos que aportan el 6.213% de la varianza, con una confiabilidad de .606 y el peso factorial de reactivos fue de .720 a .411.

Tabla 1. Pesos factoriales de los reactivos por dimensión.

Descripción del reactivo	1	2	3	4	5
R24. Cambian malintencionadamente lo que digo	.650				
R7. Fingen que no estoy	.614				
R34. He recibido notas o cartas con palabras ofensivas	.562				
R28. Me interrumpen cuando quiero hablar o expresar algo	.556				
R22. Han escondido mis cosas	.547				
R23. Me persiguen a donde quiera que vaya	.515				
R5. He sido obligado hacer algo que no quiero	.502				
R38. Me han aplicado la ley del hielo	.450				
R12. Me han tratado de dañar con objetos		.719			
R31. Me han jaloneado		.544			
R20. He recibido amenazas		.532			
R35. Han inventado historias falsas de mi		.514			
R18. Me ignoran para actividades grupales en el salón de clases			.574		
R15. Me excluyen de la convivencia en el salón			.562		
R37. Me dicen que lo que hago no está bien hecho			.429		
R19. Las personas me han dicho que soy torpe			.414		
R1. Me humillan frente a otros				.693	
R2. Me ponen apodos ofensivos				.619	
R30. Hacen bromas crueles sobre mi aspecto físico				.527	
R14. Me insultan				.495	
Me han dado empujones				.478	
R10. Se burlan de mi sin razón alguna				.469	
R16. Los demás se ríen de mí				.461	
R36. Mis compañeros no juegan conmigo					.707
R32. No les parece lo que hago					.681
R29. Cuando pregunto algo no me responden amablemente					.548
R8. Me he dado cuenta que tienen repugnancia de mi					.411

CONCLUSIONES

Al finalizar el proceso de análisis, el instrumento quedó conformado por 34 reactivos divididos en cinco factores con una confiabilidad de .909 de Cronbach, por lo que se le atribuye buena

confiabilidad al instrumento así como validez de contenido y de constructo. El instrumento tiene la finalidad de medir el nivel de acoso escolar en adolescentes en sus 4 tipos de agresión: verbal, física, psicológica y social.

Se recomienda que se estudie el instrumento para posteriores aplicaciones a fin de que quien lo aplica pueda contestar adecuadamente ante alguna duda de quienes lo responden. Así como de realizar una investigación con muestras representativas de diversas instituciones para comparar los resultados. Por otra parte se sugiere su utilización a fin de colaborar en programas de tipo preventivos y correctivos relacionados a esta problemática escolar-social.

Es deseable también que para futuras investigaciones los resultados obtenidos del test se comparen con el desempeño académico de los alumnos para conocer la condición de afectación y efecto con los alumnos, así como la utilización de técnicas e instrumentos como entrevistas, instrumentos de identificación de roles en este fenómeno, etcétera; a fin de brindar mayor fundamento a este tema.

REFERENCIAS

- Álvarez, D., García, J, Rodríguez,C., Álvarez, L. y Dobarro A.(2011)*Propiedades psicométricas del Cuestionario de Violencia Escolar - Revisado (CUVE-R)*. Revista de Psicodidáctica, 56-83, Universidad de Oviedo Recuperado el 12 de Abril de 2013 en: <http://www.ehu.es/ojs/index.php/psicodidactica/article/view/1146>
- Antolín, J. (2009). *Hekademus*. Revista científica de la Fundación Iberoamericana para la Excelencia Educativa. Volumen 02. No. 4.
- Elizalde, A. (2010) *El fenómeno del acoso escolar (bullying) en Guatemala: resultados de una muestra nacional de sexto grado del Nivel Primario*. Guatemala: Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, Ministerio de Educación. Recuperado en red el 12 de marzo de 2013 en: <http://www.mineduc.gob.gt/digeduca/documents/investigaciones/EI%20fenomeno%20del%20acoso%20escolar.pdf>
- Martínez, A., Martínez, P. (2012). *El maltrato entre iguales en educación primaria y ESO*. Editorial ISEI.IVEI.Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa.

- Navas, W. (2012) *Acoso Escolar entre Estudiantes: Epidemia silenciosa*. Editorial Binass. Recuperado en red el 31 de abril de 2013 en: <http://www.binasss.sa.cr/bibliotecas/bhp/cupula/v26n1/art3.pdf>
- Paredes, M., Álvarez M., Lega L., y Vernon A. (2008) *Estudio exploratorio sobre el fenómeno del "Bullying" en la ciudad de Cali, Colombia* .Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. 6(1) Columbia. Recuperado en red el día 12 de marzo de 2013 en:http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692715X2008000100010&script=sci_arttext&tlng=es

Validez y confiabilidad de un instrumento de conductas antisociales en adolescentes

Godínez García María Fernanda, Hernández Villa Esthela Adilene, Peraza Arellanes Beatriz

Daena y Yepiz Velázquez Laura Sarahi

Instituto Tecnológico de Sonora

RESUMEN

En este estudio se elaboró, validó y obtuvo la confiabilidad de un instrumento para medir las conductas antisociales en pre-adolescentes. El instrumento quedó conformado con 15 reactivos en tres componentes que evalúan la tendencia al riesgo, la actitud hostil y las relaciones sociales deficientes. Se utilizó una escala tipo Likert, teniendo una muestra de 144 participantes de secundaria y de un instituto de la localidad para atención a jóvenes varones que presentan conducta antisocial. Se obtuvo un KMO de .823, con una varianza de un poco más de 53% y una confiabilidad de .779.

INTRODUCCIÓN

Los trastornos de conducta antisocial representan dentro del ámbito de la psicopatía infantil, un problema serio y de gran importancia a nivel clínico, social e institucional. Se trata además, de un problema que afecta a un importante número de niños, su característica esencial es la transgresión de las normas sociales y la violación de los derechos de los demás. Son así mismo, conductas que presentan un signo claramente disruptor en los diferentes ambientes en los que se mueve el joven. Con frecuencia, el deterioro clínicamente significativo de la actividad del adolescente a nivel individual y social, se asocia a desajustes y alteraciones posteriores, que afectan todo a toda la sociedad y al sistema de salud mental (Gonzales, 2003).

En la actualidad la conducta antisocial infantil se entiende como determinada por una multitud de factores pertenecientes a diversos niveles de influencia biológicos, psicológicos, sociales. Estos factores tienden a ser estables en el tiempo y constituyen buenos predictores de problemas de conducta en la adolescencia y la adultez (Antolín y Oliva, 2009).

Se ha advertido del efecto potenciador que se presenta cuando se hay baja o nula supervisión por parte de los padres y unos débiles vínculos afectivos entre éstos y sus hijos. Más allá del ámbito familiar, se ha encontrado que el contexto de socialización escolar y los puentes que desde él

enlazan hacia la conducta antisocial como el fracaso escolar, los bajos niveles de autoestima asociados a las autopercepciones que los chicos desarrollan en ese ambiente concreto, el papel de los compañeros es crucial ya que puede actuar como elemento iniciador en el consumo de determinadas sustancias. Aunque también es cierto que algunos no se han olvidado de que las influencias escolares no siempre son negativas, y a menudo permiten mejorar el aprendizaje de las habilidades y respuestas prosociales. Dentro del contexto específico de cada pre - adolescente se reconoce el lugar destacado el grupo de iguales y el elevado grado de implicación con pares delinquentes, en particular uno de los más intensos con altos correlatos de la conducta antisocial (Sobral, Romero, Luengo y Morzoa, 2000).

La significancia del comportamiento antisocial y delictivo en los adolescentes y/o menores de edad, es que mientras algunos comportamientos de este tipo pueden ser considerados normales en ciertas edades del desarrollo del menor, son estos comportamientos en conjunto y durante un periodo de la adolescencia que sirven como altos predictores de problemáticas de ajuste psicológico individual y social, incluyendo el comportamiento delincucional durante la edad adulta. Los adolescentes que presentan comportamientos antisociales y delictivos en edades tempranas y por tiempo prolongado (niños pequeños y/o preadolescentes), son considerados de alto riesgo para continuar con las mismas conductas e incluso incrementar el grado de gravedad durante la edad adulta. Estos mismos jóvenes también estarían en alto riesgo para otros problemas, como dificultades académicas, consumo de drogas y conducta sexual de riesgo (Sanabria y Uribe, 2009).

La definición dada de la conducta antisocial indica que se trata de una conducta que implica la violación de las normas sociales y/o los derechos de los demás. Sin embargo, esta definición tiene un carácter amplio, ya que no se refiere a un conjunto de conductas claramente delimitado. El término conducta antisocial se utilizará en referencia a cualquier conducta que refleje el infringir reglas sociales y/o sea una acción contra los demás (Kazdin y Buéla-Casal 1994, Campo, 2003). La conducta antisocial finalmente es un tipo de conductas de daño y perjuicio a otros, también es una conducta que daña al medio ambiente y animales, comportamientos en las que los individuos se apropian o disfrutan de recursos naturales a expensas de otros, por eso que equipara a robar, defraudar, asesinar, incluso difamar o mentir, implican menoscabar el acceso de

otros al disfrute de recursos naturales o quitarles sus posibilidades reproductivas, en general se puede decir que están caracterizadas por egoísmo y se opone al altruismo, condición fundamental para el despliegue de actos pro sociales y pro ambientales. El comportamiento antiambiental podría ser definido por el propósito de afectar de manera negativa al entorno y, por ende, a la sociedad por lo cual se puede considerar también una conducta antisocial (Corral, Frías, Fraijo y Tapia, 2006).

Resulta de gran importancia el investigar sobre la conducta antisocial en menores para prevenir el aumento de dichas conductas, y el desarrollo de un trastorno antisocial que afectaría al individuo y a la sociedad. Por lo tanto lo que se busca con este instrumento es detectar algunos de los rasgos más sobresalientes de las conductas antisociales para que el individuo pueda recibir una atención inmediata y previa a la edad adulta.

METODOLOGÍA

Participantes: para este estudio participaron una muestra de 144 adolescentes de 12 a 16 años, los cuales 44 pertenecientes al Instituto de Tratamiento y de Aplicación de Medidas para Adolescentes (ITAMA), todos del sexo masculino, ubicado en la comunidad de Cocorit, Sonora y 100 estudiantes de escuelas secundarias de la localidad, de estos 48 mujeres y 52 hombres. De estas dos escuelas una se encuentra en una zona marginal caracterizada por vandalismo.

Instrumento: En la elaboración inicial realizada en la tabla de especificaciones, el instrumento quedó conformado por 33 reactivos, distribuidos en 5 dimensiones: a) relaciones sociales que consta de siete ítems, b) conductas delictivas que consta de dos reactivos, c) conducta antiambiental que consta de un ítems, d) tendencia al riesgo que consta de dos ítems y e) consumo de drogas que consta de tres ítems. Se utilizó una escala de respuesta tipo Likert de frecuencia, donde siempre tenía un valor de 5, muy seguido 4, algunas veces 3, rara vez 2 y quedando nunca con 1. Los componentes y variables se obtuvieron de una revisión bibliográfica de diferentes artículos de la cuál obtuvimos información necesaria para la construcción del instrumento.

Procedimiento: La investigación contó con validez de criterio la cual fue realizada por una psicóloga experta perteneciente a las oficinas de ITAMA. En los días siguientes se procedió solicitar permiso a dos diferentes secundarias públicas de ciudad Obregón, Sonora, con la finalidad de recolectar información importante para la investigación en las mencionadas instituciones. Posteriormente se procedió a solicitar permiso en ITAMA para la aplicación del instrumento con la población recluida en dicha institución. Se nos proporcionó un área para recibir a los participantes y aplicarles dicho instrumento. Ya aplicado, el siguiente paso capturaron los datos y se creó la base de datos en un programa estadístico (SPSS), para finalizar se realizaron los análisis de confiabilidad a través del cálculo de alfa de Cronbach y validez de constructo a través del análisis factorial.

RESULTADOS

En el análisis de discriminación de reactivos se encontró que el ítem 12 y 23 tenían que eliminarse ya que no discriminaban. Se realizó una revisión de la validez de contenido con un formato de juicio de expertos, no se hicieron observaciones al instrumento, señalando que era adecuada y con recomendaciones para modificaciones en la redacción de algunos reactivos, con el objetivo de hacer más claro y entendible el instrumento.

Se obtuvo un KMO de .823 que indicó que la muestra era adecuada para realizar un análisis de factores. El análisis de índice de la consistencia interna de los reactivos del instrumento fue de 0.779. La estructura de componentes que resultó del análisis factorial mostró 3 componentes, denominados: tendencia al riesgo, actitud hostil y relaciones sociales deficientes. Esta estructura de 15 reactivos, explica una varianza de 53.5%, que es aceptable.

El factor 1 corresponde a tendencia al riesgo el cual cuenta de 8 reactivos con una varianza acumulada del 59.056% con una fiabilidad de .899 según el Alfa de Cronbach (ver tabla 1).

Tabla 1. Componente de tendencia al riesgo

Reactivos	Peso factorial
Consumo algún tipo de droga (alcohol, tabaco, marihuana, inhalantes, etc)	.834
He tomado objetos de algún desconocido solo para divertirme	.830
Acostumbro salir con amigos que usan drogas	.830
Me causa interés o me gustaría pertenecer a una pandilla	.815
Robo objetos de valor cuando tengo la oportunidad de hacerlo	.815
He tenido problemas por usar drogas	.714
He amenazado a personas más débiles que yo para conseguir algo	.644
Me gusta entrar a un sitio prohibido	.630

El componente 2 corresponde a la actitud hostil, que cuenta con 4 reactivos, de los cuales 1 reactivo es negativo (Mi familia me demuestra afecto) ya que en este la intención era medir lo contrario (ver Tabla 2).

Tabla 2. El componente 2: actitud hostil.

Reactivos	Peso factorial
Es divertido molestar a personas desconocidas	.789
Me gusta arrojar piedras a pájaros y animales pequeños	.715
Mi familia me demuestra afecto	-.581
Tiene poca importancia pedir permiso para salir del salón de clases	.379

El componente 3 corresponde a las relaciones sociales deficientes, que cuenta con 3 reactivos con una varianza acumulada de 45.491% y un Alfa de Cronbach de .398 (ver tabla 3)

Tabla 3. Estructura factorial 3: relaciones sociales deficientes

Reactivos	Peso factorial
Creo que no le caigo bien a mucha gente por mi forma de ser	.702
Siento que las personas no me prestan atención cuando digo lo que pienso	.672
Me he burlado de alguien enfrente de los demás	.648

Análisis discriminante entre jóvenes de ITAMA vs secundaria

Se realizó un análisis discriminante entre los jóvenes de ITAMA y los jóvenes de las escuelas secundarias con la hipótesis de que la media fuera más alta en el primer grupo, al realizar el análisis los resultados fueron favorables y se comprobó la hipótesis, resultando ITAMA con una media de 37.82 y las escuelas secundarias con una media de 26.07, encontrando una diferencia de 11.748 puntos entre ambos grupos (ver tabla 4).

Se llevó a cabo una prueba T de muestras independientes la cual mostró una significancia de .000 lo que muestra que existe una diferencia significativa entre ambos grupos y que el instrumento permite discriminar a los jóvenes que han mostrado conducta antisocial y que han sido internados en un centro de tratamiento por ello y los jóvenes de la misma edad que estudian secundaria (ver tabla 4).

Tabla 4. Comparación de medias y prueba de medias con prueba T

Grupos a comparar	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	t	gl	Diferencia de medias	Significancia prueba t
ITAMA	44	37.82	9.082	1.369				
Estudiantes Secund	100	26.07	5.131	.513	9.865	142	11.748	.000

CONCLUSIÓN

Al final del proceso del análisis, el instrumento quedó conformado por 15 reactivos que se dividen en 3 factores y con una confiabilidad de .779 a lo que se atribuye que dicho instrumento tiene una confiabilidad buena y posee validez de contenido y se aproxima a validez de constructo, así como muestra validez de contenido por juicio de expertos y además permite discriminar entre grupos con conducta antisocial demostrada de los jóvenes que no han tenido o mostrado problemas por ello. Lo anterior permite recomendar su utilización para identificar indicadores de conducta antisocial. Ser breve y fácil de responder es una característica que permite su utilización en personas con diferentes niveles de escolaridad y contextos, por lo que se considera un instrumento que se puede usar con seguridad para la detección de conducta antisocial.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Antolín, L, Olivia, A y Arranz, E. (2009). *Contexto familiar y conducta antisocial infantil*. Anuario de Psicología. 40(3), 313-327. Recuperado el 10 de Marzo en: <http://www.raco.cat/index.php/anuariopsicologia/article/viewArticle/189196/0>
- Bringas, C, Herrero, F, Cuesta, F, Rodríguez, F. (2006). *La conducta antisocial en adolescentes no conflictivos: adaptación del inventario de conductas antisociales (ICA)*. Revista electrónica de metodología aplicada. 11(2), 1-10. Recuperado en: <http://www.unioviado.es/reunido/index.php/Rema/article/view/9773>
- Campo, T. (S.F). *La conducta Antisocial en el contexto familiar*. Departamento de psicología evolutiva y de la educación. Recuperado el 10 de Marzo de 2013 en: http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/2183/6630/1/RGP_1-48.pdf
- Corral V., Frías M., Fraijo B., Tapia C., (2006), *Rasgos de la conducta antisocial como correlatos del actuar anti y pro ambiental.*, ©Editorial Resma., Universidad de Sonora, México. http://mach.webs.ull.es/PDFS/Vol7_1/Vol7_1_f.pdf
- Frías, M., López, A. y Díaz, S. (2003), Predictores de la conducta antisocial juvenil: un modelo ecológico. Universidad de Sonora, México. Extraído el día 10 de marzo con la liga. <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v8n1/17231.pdf>
- González, M. (2003), *Conducta antisocial en la infancia. Evaluación de la prevalencia y datos preliminares para un estudio longitudinal*. Universidad de Salamanca, extraído el día 11 de marzo con la liga <http://www.behavioralpsycho.com/PDFespanol/1993/num1/Tratamientos%20conductuales%20y.pdf>
- Kazdin A., (no hay año)., *Tratamientos conductuales y cognitivos de la conducta antisocial en niños: avances de la investigación*. Psicología conductual, Yale university. <http://www.funveca.org/revista/PDFespanol/1993/num1/Tratamientos%20conductuales%20y.pdf>

- Quiroz, N., Villatoro, J., Juárez, F., Gutiérrez, M., Amador, N. y Medina, N. (2007). *La familia y el maltrato como factores de riesgo de la conducta antisocial*. Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente. México. Recuperado el 11 de marzo con la liga: <http://www.inprf-cd.org.mx/pdf/sm3004/sm300447.pdf>
- Rechea, C. (2008). *Conductas antisociales y delictivas de los jóvenes en España*. Castilla-La Mancha: Universidad de Castilla- La Mancha, Centro de Investigación en Criminología. Recuperado el 11 de Marzo del 2013 en: http://www.uclm.es/centro/criminologia/pdf/informes/16_2008.pdf
- Rodríguez, A y Torrente, G. (2003). *Interacción familiar y conducta antisocial*. Boletín de Psicología. 78, 7-19. Consultado el día 10 de Marzo del 2013 en: <http://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N78-1.pdf>
- Sobral, J, Romero, E, Luengo, A y Marzoa, J. (2000). *Personalidad y conducta antisocial: amplificadores individuales de los efectos contextuales*. Psicothema. 12(4), 661-670. Recuperado el 11 de Marzo del 2013 en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72712423>
- Suarez L., Olivas A., Arranz E., (2009). *Variables familiares asociadas a la conducta antisocial infantil: el papel desempeñado por el tipo de estructura familiar*. Colegio Oficial de Psicología de Andalucía Occidental y Universidad de Sevilla. <http://personal.us.es/oliva/10AntolinSuarez.pdf>
- Vázquez, A y Cruz, A. (2004). *La conducta antisocial en adolescentes, su relación con el entorno familiar y la percepción de riesgo social, una base para la prevención de conductas delictivas*. (Tesis): Ciudad de México. Recuperado el 10 de Marzo del 2013 en: http://www.uade.inpsiquiatria.edu.mx/tesis/tesis_aurora.pdf

Instrumento para medir consumo de alcohol en jóvenes universitarios

Evangelista Tiznado Claudia Fernanda, Montoya Angúlo Brenda, Navarro Amaya Jesús Adrian,
Saucedo Álvarez Daniel Rafael.

Instituto Tecnológico de Sonora

RESUMEN

El objetivo de esta investigación fue construir, validar y confiabilizar un instrumento para medir el consumo de alcohol en adolescentes universitarios de 18 a 28 años de edad. Se construyó un instrumento con una escala tipo likert tomándose una muestra de 223 sujetos, 89 hombres, 56 mujeres y 78 de sexo indefinido que estuvieron en el ya mencionado rango de edad.

INTRODUCCIÓN

El abuso en el consumo de sustancias alcohólicas en todas y cada una de sus formas, presentaciones, etc., así como la dependencia a las mismas, se ha convertido en los últimos años en un problema social muy grave por los efectos nocivos que este tiene sobre el consumidor y los individuos que los rodean. El alcoholismo es una enfermedad que consiste en padecer una fuerte necesidad de ingerir alcohol, de forma que existe una dependencia física del mismo, manifestada a través de determinados síntomas de abstinencia cuando no es posible su ingesta. El alcohólico no tiene control sobre los límites de su consumo, y suele ir elevando a lo largo del tiempo su grado de tolerancia al alcohol (Kleber, Weiss, Anton, 2007).

El alcohol tiene propiedades adictivas que pueden contribuir a que determinadas personas desarrollen involuntariamente cierta dependencia la cual lleva a que las personas tengan un consumo excesivo del mismo (Guardia, 2008).

A diferencia de años anteriores donde los hombres predominaban en esta adicción, en nuestros tiempos poco a poco la mujer ha ido emparejando con el hombre haciendo de este problema mucho más grande y delicado en nuestra sociedad. En México, el abuso en el consumo de bebidas alcohólicas está relacionado con cinco de las diez principales causas de defunción, las cuales son, enfermedades del corazón, accidentes automovilísticos, patología cerebrovascular,

cirrosis hepática, homicidios y lesiones en riñas (Consejo Nacional Contra las Adicciones [CONADIC], 1999), lo que produce grandes pérdidas económicas, sociales y productivas.

Según lo señalado por la Encuesta Nacional de Adicciones [ENA, 2002] el consumo de alcohol en los adolescentes de 12 a 17 años de edad ha ido en aumento, pasando de un 27% en 1998 a un 35% en el 2002 entre los varones, mientras que en las mujeres fue de un 18% a un 25% respectivamente. De los adolescentes consumidores en el 2002, se encontró que existe una razón de 1.4 varones por cada mujer, en lo que respecta al área urbana; mientras que en el área rural lo consumen un 18% de los varones y un 9.9% de la población femenina, a razón de una mujer por cada \ .8 hombres. La cantidad modal de consumo en las mujeres de áreas urbanas fue de una a dos copas por ocasión, mientras que en los varones fue de cuatro a cinco copas (Secretaría de Salud [SS], Consejo Nacional Contra las Adicciones [CONADIC], Instituto Nacional de Psiquiatría [INP], Dirección General de Epidemiología [DGE], Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática [INEGI], 2003). Hernández y Lozada en 1996 mencionan que el 45% de la población. El modelo motivacional del consumo de alcohol, formulado por Cox y Klinger (1988) se consideró apropiado para este estudio porque asume que el comportamiento de consumo de alcohol es motivado por diferentes necesidades, por lo tanto es necesario identificar las razones que tiene el individuo para ingerir alcohol y qué cantidad es probable que se consuma. Arana (1999) menciona que en distintas ciudades existen zonas urbanas en las que se acumulan establecimientos donde se ofrecen a la venta bebidas alcohólicas para jóvenes, en estas zonas la aglomeración es extraordinaria durante las noches de viernes y sábados, en donde los grupos de jóvenes pasan de un bar a otro durante toda la noche, por lo cual la motivación que señala el autor es socializar entre ellos. La relación de las mujeres con este ambiente es compleja; por un lado las jóvenes están cada vez más cerca del modo masculino de beber, tanto por lo que se refiere a la cantidad modal como por la manera de hacerlo.

Es realmente alarmante tomar en cuenta que según estudios realizados en México por Díaz Casillas(2002) las muertes provocadas por abuso de alcohol son más que las provocadas por homicidios o crímenes en nuestro territorio, un dato sumamente exagerado ya que por ser el México un país el cual es de los más inseguros a nivel mundial si bien es cierto lo que afirma Díaz son muchísimos los accidentes ocasionados por el consumo de bebidas alcohólicas.

En las últimas décadas a sido notorio el consumo de alcohol entre los jóvenes, lo que obviamente es una amenaza social y que prende los focos rojos y nos alerta y preocupa lo que en el futuro pueda ocurrir y lo más lamentable es que este ya no es una exclusividad de los jóvenes de sexo masculino si no que últimamente las jovencitas han incurrido en el uso abusivo de este producto. Esto nos pone a pensar que es necesario buscar la manera de concientizar a estos jóvenes de ambos sexos ya que de por si el alcohol en las personas adultas ocasiona problemas de tipo social, laboral, etc. ahora imaginemos lo que le espera a un adolescente que se inicia tempranamente en el uso abusivo del alcohol.

Esta científicamente comprobado que el cerebro del adolescente no termina de desarrollarse si no hasta poco mas de los 20 años por lo que podemos concluir que el consumo temprano de alcohol necesariamente traerá consecuencias irreversibles en la conducta de los jóvenes que lo consumen, amén de que es una enfermedad progresiva y que de no frenar ese consumo indebido y de hacer conciencia en estos jóvenes el resultado será alarmante.

En la actualidad es común ver jóvenes adolescentes tomando bebidas alcohólicas en los barrios, antros, paseos y parece ser que el consumo de ese producto es la única forma de estimular sus emociones, sin ver que el consumo excesivo solo le produce daño como ya lo hemos mencionado anteriormente. Es muy criticable la actitud que han tomado las autoridades en el sentido de buscar la manera de reducir, frenar o buscar la manera de evitar el acceso de este producto nocivo para los jóvenes.

METODOLOGÍA

Participantes: Para la presente investigación se aplicaron 223 instrumentos a diferentes jóvenes universitarios, siendo 89 del sexo masculino y 56 del sexo femenino y 78 de sexo indefinido. El rango entre las edades de los participantes fue de 18 a 28 años. La muestra fue tomada aleatoriamente en las dos unidades de Instituto Tecnológico de Sonora (ITSON) en Ciudad Obregón y en el Instituto Tecnológico Superior de Cajeme (ITESCA).

Instrumento: El instrumento para medir el consumo de alcohol en adolescentes de 18 a 28 años de edad estaba constituido de 49 ítems, siendo las opciones de respuesta de escala Likert, con las siguientes opciones: nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre.

Procedimiento: El procedimiento para esta investigación fue el siguiente: primero se revisó la literatura para fundamentar el desarrollo del instrumento, así como la importancia de esta investigación. Después se prosiguió con la elaboración de la tabla de especificaciones la cual ayudó para poder plasmar los ítems que se creían podían ser útiles, después se diseñó el instrumento para solicitarles a los maestros expertos validadores que lo calificaran. Al recibir el instrumento con las observaciones que los validadores hicieron se corrigió, para continuar con la aplicación del instrumento ya finalizado. Se les explico a los sujetos participantes las instrucciones para contestar correctamente el instrumento, mencionándoles que la información era solo con carácter académico, así como que la información que proporcionarían era de carácter confidencial. Con la información obtenida, prosiguió la captura de los datos en el paquete estadístico SPSS 15.0, para realizar los análisis de confiabilidad y de validez de constructo a través del análisis factorial.

RESULTADOS

En el análisis de discriminación de reactivos, se observó que solo 2 reactivos no discriminaban, posteriormente en el análisis de confiabilidad se eliminaron otros reactivos para aumentarla, enseguida con el análisis de factores se observó que varios reactivos estaban en varios componentes lo que generó una nueva modificación y un ajuste de la confiabilidad, lo que redujo la cantidad de reactivos de 49 que conformaban el instrumento original.

Para la validez de contenido se recurrió al juicio de expertos, donde se entregó el instrumento un juez, la cual cuenta con la especialización en investigación y creación de instrumentos. Las observaciones de la experta determinó la modificación, organización y complementación con algunos reactivos. Además afirmó que el instrumento presentaba buen dominio de la variable a medir según la literatura. Después de la revisión de expertos el instrumento quedó conformado por 49 reactivos. Pasando a la validez de constructo se utilizó el análisis factorial por componentes principales, rotación Varimax incluyendo solamente reactivos con un peso factorial igual o mayor de .30. Los reactivos se agruparon en 5 factores.

La dimensión uno corresponde a la influencia social se conformo por 12 reactivos y aporta 30.02% a la varianza total, el peso factorial de los reactivos osciló entre .844 y .715 (ver tabla 1)

Tabla 1. Influencia social

Reactivos	Peso factorial	Alfa	Varianza explicada
Bebo en eventos, reuniones o fiestas familiares y de amigos	.844		
Me gusta beber los fines de semana	.815		
Bebo en ocasiones muy especiales, mi cumpleaños, Navidad, etc	.811		
Bebo en situaciones sociales como una fiesta de cumpleaños de un amigo, una fiesta familiar, etc	.804		
En mis reuniones con amigos generalmente consumo cerveza	.773	.937	30.02
Mis amigos y yo nos organizamos para reunirnos y beber	.771		
Generalmente consumo más de 3 tragos o 4 cervezas.	.767		
Invita a beber a sus amigos	.726		
Bebo acompañado por amigos	.724		
Mis amigos me invitan a beber	.715		

La dimensión dos corresponde a los problemas sociales se conformó por 4 reactivos y aporta 13.07% a la varianza total, el peso factorial osciló entre .831 y .699 (ver tabla 2).

Tabla 2. Componente problemas sociales

Reactivos	Peso factorial	Alfa	Varianza explicada
Cuando tomo tengo problemas con familiares o amigos, debido a mi manera de beber.	.831		
Mis familiares se quejan de mi forma de beber	.787		
Algunos amigos me llaman la atención por mi forma de beber.	.785	.813	13.07
Cuando consumo alcohol, mis problemas con amistades se incrementan.	.699		

El componente tres corresponde a los problemas en el ambiente escolar se conformó por 2 reactivos y aporta el 8.07% a la varianza total, el peso factorial osciló entre .836 y .826 (ver tabla 3).

Tabla 3. Problemas en el ambiente escolar

Reactivos	Peso factorial	Alfa	Varianza explicada
-----------	----------------	------	--------------------

He faltado a la escuela debido a que bebí un día anterior o varios días antes	.836		
Un día después de beber he faltado a algunas clases porque no me siento en condiciones de asistir a clases	.826	.751	8.07

El componente cuatro corresponde al autocontrol se conformó por 3 reactivos y aporta el 8.05 a la varianza total, el peso factorial oscilo entre .745 y .565 (ver tabla 4).

Tabla 4. Componente autocontrol

Reactivos	Peso factorial	Alfa	Varianza explicada
Trato de controlar mi forma de beber, y dejo de tomar algunos días o semanas	.745		
He pensado que debo disminuir la cantidad de bebidas que consumo	.726	.618	8.05
Cuando consumo alcohol, mis padres me llaman la atención.	.565		

El componente cinco corresponde a la cantidad de consumo se conformó por 2 reactivos y aporta el 7.56 a la varianza total, el peso factorial osciló entre .840 y .769 (ver tabla 5).

Tabla 5. Dependencia

Reactivos	Peso factorial	Alfa	Varianza explicada
Bebo solo	.840		
Cuándo bebo generalmente lo hago hasta no saber de mi.	.769	.65	7.56

CONCLUSIÓN

El instrumento que se realizó mide el consumo de alcohol en jóvenes universitarios de 18 a 28 años, es una escala de 49 reactivos tipo Likert distribuidos cuatro factores, los cuales son: Frecuencia, tipo de bebida, cantidad, patrones, falta de supervisión, problemas sociales de consumo social, autocontrol y antecedentes de consumo de padres o familiares cercanos. El índice de confiabilidad fue de .91. En relación con la escala de consumo de alcohol, los resultados permiten concluir que el instrumento es fiable y cuenta con evidencia de validez relacionada con el constructo, la cual se recomienda seguir estudiando dicho constructos.

En futuras investigaciones se espera ampliar y consolidar más las evidencias que apoyen la validez del instrumento de consumo de alcohol.

BIBLIOGRAFÍA

- Brook, M., Walfish, S., Stenmark, D., y Canger, J. (1981). Personality variables in alcohol abuse in college students. *Journal Drug Education*, 11, 185-189.
- Brown, S. (1985b). Expectancies versus background in the prediction of college drinking patterns. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 53, 123-130.
- Brown, S. (1985c). Brief report: context of drinking and reinforcement from alcohol: alcoholic patterns. *Addictive Behaviors*, 10, 191-195.
11. Brown, S, Goldman, M. y Christiansen. (1985). Do alcohol expectancies mediate drinking patterns of adults? *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 53, 512-519.
- Brown, S., Goldman, M., Inn, A. y Anderson, L. (1980). Expectations of reinforcement from alcohol: their domain and relation to drinking patterns. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 45, 419-426.
- Burke, S. y Stephens, R. (1999). Social anxiety and drinking in college students: A social cognitive theory analysis. *Clinical Psychological Review*, 19, 513-530.
- Caraveo, J., Colmenares, E. y Saldivar, G. (1999). Diferencias por género en el consumo de alcohol en la ciudad de México. *Salud Pública de México*, 41, 177-188.
- Christiansen, B., Roehling, P., Smith, G. y Goldman, M. (1989). Using alcohol expectancies to predict adolescent drinking behavior after one year. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 57, 93-99.
- Cooper, M., Rusell, M. y George, W. (1988). Coping, expectancies, and alcohol abuse: Test of social learning formulations. *Journal of Abnormal Psychology*, 97, 218-230.
- Cox, W. y Klinger, E. (1988). A motivacional model of alcohol use. *Journal of Abnormal Psychology*, 97, 168-180.
- Craig, G. (1997). *Desarrollo psicológico*. México: Prentice Hall.
- Díaz, J. (2002). "Muertes por alcohol superan homicidios". Recuperado el 25 de abril del 2013, de http://www.vanguardia.com.mx/muertes_por_alcohol_superan_a_homicidios-107945.html

- Echeburúa, E. (1995). Evaluación y tratamiento de la fobia social. España: Martínez Roca
- Flórez, L. (2002) Análisis de la clasificación de etapas y de las variables psicosociales mediadoras propuestas por el modelo transteórico en estudiantes universitarios de Bogotá consumidores de bebidas alcohólicas. Bogotá: Universidad Católica de Colombia. Investigación docente.
- Graña, J. (1994). Conductas adictivas. Madrid: Debate.
- Graña, J. y Muñoz-Rivas, M. (2000b). Factores psicológicos de riesgo y de protección para el consumo de drogas en adolescentes. *Psicología Conductual*, 8, 249-269.
- Griffin, K, Scheier, L., Botvin, G. y Díaz, T. (2001). Protective role of personal competence skills in adolescent substance use: Psychological well-being as a mediating factor. *Addictive Behaviors*, 15, 194-203.
- Guardia, J. (2008). “¿Es bueno el alcohol para la salud?”. Recuperado el 26 de abril del 2013, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=289122035002>
- Hoffman, L; Paris, S; Hall, E. (1996). Psicología del desarrollo hoy. Mc. Graw-Hill. Madrid.
- Khantzian, E. (1985). The self medication hypothesis of addictive disorders: Focus on heroin and Cocaine dependence. *American Journal Psychiatry*, 142, 1259-1264.
- Kleber, H., Weiss, R., Anton, R., George, T., Greenfield, S., Kosten T.(2007). "Alcoholismo y abuso de alcohol". Recuperado el 26 de abril del 2013, de <http://www.nlm.nih.gov/medlineplus/spanish/ency/article/000944.htm>
- Kuther, T. (2002). Rational decision perspectives on alcohol consumption by youth. Revising the theory of planned behavior. *Addictive Behaviors*, 27, 35-47.
- Lewis, B. y O'Neill, K. (2000). Alcohol expectancies and social deficits relating to problem drinking among college students. *Addictive Behaviors*, 25, 295-299.
- López , R. Soler, C. y Freixinós, M. (2001). Psicopatología y consumo de alcohol en adolescentes. *Anales de psicología*, 17, 2, 177 - 188.

Validación de una escala de actitudes de heterosexuales hacia homosexuales

Ana Elsa Angulo Ortiz, Paulina Reyes Leyva, María Eugenia Herrera Peñúñuri, Carlos Felipe Ramos Serna

INSTITUTO TECNOLOGICO DE SONORA

RESUMEN

Este trabajo se basa en una investigación realizada con el fin de adaptar la Escala de Actitudes de Heterosexuales hacia Homosexuales (HATH) (Larsen, Reed y Hoffman, 1980) en población universitaria del Instituto Tecnológico de Sonora. La cual quedó conformada por 131 estudiantes con un rango de edad entre Los 18 y 30 años. El análisis de confiabilidad y los indicadores de validez confirman que el instrumento es una herramienta fiable y consistente para medir actitudes de heterosexuales hacia homosexuales.

INTRODUCCIÓN

El presente documento se llevó a cabo con la finalidad de evaluar las propiedades psicométricas de medición (confiabilidad y validez) de un instrumento tipo Likert que mide actitudes de heterosexuales hacia homosexuales. Las actitudes están relacionadas con el comportamiento que mantenemos en torno a los objetos a que hacen referencia. En términos operativos, en la investigación aplicada en Ciencias Sociales, generalmente se acepta que una actitud es una organización relativamente duradera de creencias en torno a un objeto o una situación, las cuales predisponen a reaccionar preferentemente de una manera determinada” (Rokeach, 1968).

Según Eagly y Chaiken (1998), la actitud es “una tendencia psicológica que se expresa mediante la evaluación de un objeto o de una actividad particular con algún grado a favor o en contra”. Una influencia muy importante de las actitudes proviene de otras personas a través del proceso del aprendizaje social, puesto que también son consideradas como la formación en las personas de los valores establecidos por la sociedad hacia un objeto social, Es decir, muchos de los aspectos se adquieren en situaciones en donde se interactúa con los otros y se observan sus conductas. Por otro lado las actitudes sexuales representan la forma en cómo se percibe la sexualidad: positiva, negativa, aceptable, inadmisible, neutra, responsable, irresponsable, valiosa, peligrosa, etcétera. Estas se forman a partir de experiencias personales, modelos de personas importantes en la vida

de la persona o a través del sistema educativo y los medios masivos. (William, 1982). Así mismo, La creencia de que todas las personas “normales” son heterosexuales, es la norma, crea estereotipos y actitudes negativas que conducen a la discriminación, a veces, apenas perceptible, hasta llegar a los “crímenes de odio” en contra de los homosexuales (Shibley y DeLamater, 2006). En nuestra cultura la homosexualidad no está penalizada sin embargo la discriminación es muy común. Muchos investigadores han hecho otros aportes fundamentales a nuestro conocimiento sobre el tema, pero localmente, son muy pocas las investigaciones que se han realizado al respecto, es por eso que en este sentido, surgió la inquietud de realizar un estudio, con el objetivo de estandarizar un instrumento que permita medir las actitudes que tienen las personas heterosexuales hacia las personas homosexuales, mismo que servirá para futuras investigaciones.

MÉTODO

Participantes: Participaron un grupo de 131 universitarios del Instituto Tecnológico de Sonora pertenecientes a distintas carreras, compuesto por 50 hombres y 81 mujeres, con un rango de edad entre los 18 y 30 años.

Instrumento: Se utilizó una Escala Likert que consta de 18 reactivos a los cuales los participantes responden en qué medida están de acuerdo con ellos. Utiliza 5 categorías de respuesta que van de “totalmente de acuerdo” a “totalmente en desacuerdo”. La Escala Likert utilizada es la misma adaptada por Barrientos y Cárdenas (2010) en una población Chilena. Esta a su vez está basada en la Escala Likert de Actitudes de Heterosexuales hacia Homosexuales (HATH) desarrollada por Larsen, Reed y Hoffman en 1980. Ya que se utilizó el mismo instrumento que en la investigación de Barrientos y Cárdenas las dimensiones en que se agrupan los reactivos son las siguientes: Factor 1 (Reactivos 8, 9, 10, 11, 12 y 15): A partir de las áreas de incidencia que abordan tales reactivos, se puede nombrar al constructo como “Derechos y libertades de los homosexuales”. Factor 2 (Reactivos 4, 6, 14, 17 y 19): A partir de las áreas de incidencia que abordan tales reactivos, se puede nombrar al constructo como “Percepción de diferencias culturales con los homosexuales y amenaza a valores tradicionales”. Factor 3 (Reactivos 3, 5, 13 y 16): A partir de las áreas de incidencia que abordan tales reactivos, se puede nombrar al constructo como “Expresión de emociones positivas hacia los homosexuales”. Factor 4 (Reactivos 1, 2 y 18): A partir del área de incidencia que abordan tales reactivos, se puede nombrar al constructo como “Estereotipos que vinculan la homosexualidad con anormalidad”.

Procedimiento: A fin de evaluar el comportamiento de la adaptación que se realizó en los estudiantes universitarios chilenos, se aplicó, primero, el cuestionario en una muestra piloto intencionada obtenida de 30 Estudiantes, universitarios del Instituto Tecnológico de Sonora. Para la validación lingüística, se usaron entrevistas de tipo cualitativa, solicitando específicamente a los participantes que indiquen, por ejemplo, cuáles palabras o preguntas no son comprensibles o fáciles de entender, si hay preguntas que no son pertinentes y si piensan que falta algo más que debe incluirse en el cuestionario. Esto con el fin de obtener una lista de palabras y frases que en caso de ser necesario, según al criterio de los sujetos, deberán ser modificadas para su total comprensión. La escala se aplicó tras pedir permiso a las autoridades de la universidad y solicitar el consentimiento informado de los participantes. La respuesta al cuestionario es anónima, garantizándose la confidencialidad en el tratamiento de los resultados individuales.

RESULTADOS

Con la prueba t de Student se buscó identificar a los reactivos que discriminan individualmente entre aquellos sujetos que obtienen calificaciones altas y los que obtienen calificaciones totales bajas. Para lograr esto, la prueba compara medias de las respuestas de cada reactivo entre los grupos alto y bajo. No se desecharon ninguno de los reactivos ya que todos tuvieron valores p asociados menores a .05. En la Tabla 1 podemos apreciar que todos los reactivos discriminan individualmente entre aquellos sujetos que obtienen calificaciones totales altas y los que obtienen calificaciones totales bajas, pues alcanzaron un nivel de significancia $<.05$. Finalmente, se procedió a determinar la consistencia interna a través del alfa de cronbach. Se sometieron a prueba todos los reactivos alcanzándose un nivel de correlación mayor a .15. Además todas las correlaciones *reactivo-calificación total* fueron positivas obteniendo un coeficiente alfa de cronbach de .903.

Tabla 1. Valores de “t” Student

	<i>Levene’s Test for Equality of Variances</i>		<i>t-test for Equality of Means</i>		
	F	Sig.	t	df	Sig (2-tailed)
R1	6.027	.017	-9.223	69	.000
R2	7.762	.007	-7.237	69	.000
R3	5.066	.028	-7.892	69	.000
R4	43.596	.000	-13.300	69	.000

R5	12.429	.001	-7.053	69	.000
R6	43.743	.000	-7.860	69	.000
R7	4.800	.032	-3.365	69	.001
R8	38.881	.000	-8.693	69	.000
R9	43.267	.000	-9.823	69	.000
R10	20.187	.000	-8.771	69	.000
R11	29.299	.000	-10.916	69	.000
R12	34.888	.000	-8.600	69	.000
R13	2.838	.097	-6.354	69	.000
R14	10.078	.002	-7.807	69	.000
R15	.558	.457	-5.329	69	.000
R16	20.069	.000	-10.546	69	.000
R17	36.175	.000	-8.002	69	.000
R18	21.444	.000	-2.423	69	.018
R19	32.305	.000	-9.370	69	.000

La Tabla 2 muestra los coeficientes que arroja el Alpha de Cronbach. Como se puede apreciar, todos los reactivos obtuvieron una correlación mayor a .16, con una consistencia interna de la escala de .903. Posteriormente, se tiene un análisis factorial exploratorio para conocer el número mínimo de factores hipotéticos que puedan dar cuenta de la covariación observada, y como un modo de explorar los datos para una posible reducción de estos. Este análisis consiste en procedimientos de extracción, retención y rotación de factores. Para la extracción tenemos el método de Componentes Principales, posteriormente la retención del número mínimo de factores a partir de sus valores propios, y por último la rotación de tipo ortogonal por medio del método Varimax.

Tabla 2. Análisis de confiabilidad

Reactivos	Corrected Item-Total	Alpha if Item Deleted
R1	.641	.896
R2	.634	.896
R3	.561	.898
R4	.687	.894
R5	.542	.899
R6	.558	.898
R7	.249	.906
R8	.611	.897
R9	.724	.894
R10	.649	.896
R11	.705	.894
R12	.601	.897
R13	.388	.903
R14	.518	.899
R15	.480	.900
R16	.592	.897

R17	.496	.900
R18	.166	.909
R19	.625	.896
<hr/>		
ALPHA = .903		

Como se aprecia en la Tabla 3, se extraen y retienen los factores a partir del método de Componentes Principales, obteniéndose 5 factores con valores propios por arriba de 1.0. Tales componentes explican un 65.274 % de la varianza. Posteriormente, se grafica una matriz con estos componentes rotados ortogonalmente por medio del método Varimax.

Tabla 3. Varianza total explicada

Componente	Total	% of Variante	Cumulative %
1	3.822	20.118	20.118
2	3.127	16.458	36.576
3	2.705	14.237	50.813
4	1.621	8.532	59.345
5	1.126	5.929	65.274

Como se puede apreciar en la matriz, sólo se incluyeron los reactivos con un peso factorial mayor o igual a .40. El Factor 1 posee los reactivos 8, 9, 10, 11, 12, 15 y 16; sin embargo, el reactivo 15 de igual manera se presenta en el Factor 2 con un peso factorial muy semejante de .429 y .505 respectivamente. Mientras que el reactivo 16 también se encuentra agrupado en el Factor 3 con un peso factorial muy semejante de .460 y .409 respectivamente. En el Factor 2, se identifican los reactivos 4, 5, 6, 14, 15, 17 y 19; sin embargo, el reactivo 4 de igual manera se presenta en el Factor 3 con un peso factorial muy semejante de .603 y .569 respectivamente. A su vez el reactivo 5 de igual manera se presenta en el Factor 3 con un peso factorial de .444 y .646 respectivamente. Como se mencionó anteriormente el reactivo 15 también se mencionó en el Factor 1. El Factor 3 posee los reactivos 2, 3, 4, 5, 13 y 16; sin embargo, el reactivo 2 de igual manera se presenta en el Factor 4 con un peso factorial diferente de .431 y .509 respectivamente, y a su vez el reactivo 4 y 5 aparecen en el Factor 2 mencionado anteriormente, así como también el reactivo 16 mencionado anteriormente en el Factor 1. El Factor 4 posee los reactivos 1, 2 y 18, del cual el reactivo 2 se había mencionado anteriormente en el Factor 3. Por último el Factor 5 posee únicamente el reactivo 7 (ver tabla 4).

Tabla 4. Componentes rotados

	1	2	3	4	5
R1				.591	
R2			.431	.509	
R3			.659		
R4		.603	.569		
R5		.444	.646		
R6		.718			
R7					.805
R8	.804				
R9	.859				
R10	.862				
R11	.752				
R12	.474				
R13			.689		
R14		.436			
R15	.429	.505			
R16	.460		.409		
R17		.722			
R18				.833	
R19		.670			

Considerando el concepto de *comunalidad*, es decir la cantidad total de varianza que una variable comparte con otras y con un factor, los diferentes análisis proponen 4 factores con sus respectivas variables.

- Factor 1 (Reactivos 8, 9, 10, 11, 12 y 15): A partir de las áreas de incidencia que abordan tales reactivos, se puede nombrar al constructo como “Derechos y libertades de los homosexuales”.
- Factor 2 (Reactivos 4, 6, 14, 17 y 19): A partir de las áreas de incidencia que abordan tales reactivos, se puede nombrar al constructo como “Percepción de diferencias culturales con los homosexuales y amenaza a valores tradicionales”.
- Factor 3 (Reactivos 3, 5, 13 y 16): A partir de las áreas de incidencia que abordan tales reactivos, se puede nombrar al constructo como “Expresión de emociones positivas hacia los homosexuales”.
- Factor 4 (Reactivos 1, 2 y 18): A partir del área de incidencia que abordan tales reactivos, se puede nombrar al constructo como “Estereotipos que vinculan la homosexualidad con anormalidad”.

Se eliminó el reactivo 7 ya que era el único agrupado dentro de un factor y de acuerdo con la teoría, para tomarse en cuenta como un factor este debe estar conformado por 3 o más ítems. Ya con los reactivos que si fueron aceptados (1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15 16, 17, 18 y 19), se procedió de nuevo a elaborar un análisis de consistencia interna. La Tabla 5 muestra los coeficientes que arroja el Alpha de Cronbach. Como se puede apreciar, todos los reactivos obtuvieron una correlación mayor a .15, con una consistencia interna de la escala de .906

Tabla 5.- Segundo análisis de confiabilidad

Reactivos	Corrected Item-Total Correlation	Alpha if Item Deleted
R1	.646	.899
R2	.650	.899
R3	.555	.902
R4	.689	.897
R5	.544	.902
R6	.560	.901
R8	.605	.900
R9	.719	.897
R10	.643	.899
R11	.704	.897
R12	.612	.900
R13	.393	.907
R14	.526	.902
R15	.477	.904
R16	.595	.900
R17	.500	.903
R18	.151	.913
R19	.625	.899
ALPHA = .906		

Finalmente se formó un instrumento tipo Likert del Cuestionario sobre Actitudes de Heterosexuales Hacia Homosexuales, con 18 reactivos. El instrumento cuenta con sus respectivas escalas de respuestas: Mientras más baja la puntuación más positiva la actitud y viceversa (ver tabla 6).

Tabla 6. Escala de respuestas

Escala	Reactivos	0%	25%	50%	75%	100%
Actitudes Positivas	8	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo

Actitudes Negativas	10	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	desacuerdo Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
---------------------	----	--------------------------	---------------	--	------------	-----------------------

CONCLUSIÓN

Los resultados obtenidos en el presente estudio indican que el instrumento es adecuado para medir actitudes de heterosexuales hacia homosexuales ya que tiene buenas propiedades de consistencia, estructura factorial y validez con sus 18 reactivos actuales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barra, A. (2002). Influencia del sexo y de la tipificación del rol sexual sobre las actitudes hacia la homosexualidad masculina y femenina. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 34,003, 275-284.
- Barrientos, J. y Cárdenas, M. (2010). Adaptación y validación de la escala Likert de actitudes de los heterosexuales hacia los homosexuales (HATH) en una muestra de estudiantes universitarios chilenos. *Sexualidad, Salud y Sociedad*, 5, 30-49.
- Caycho, T. (2010). Actitudes hacia la homosexualidad masculina y femenina en adolescentes y jóvenes limeños. (Español). *Revista de Psicología UCV. Facultad de Humanidades*, 12 (1), 81-101.
- Eagly, A. y Chaiken, S. (1998). Attitudes structure and function. En D. T. Gilbert, S. Fiske, y G. Lindzey (Eds.). *The handbook of social psychology* (Vol. I, pp. 269 – 322). New York: McGraw-Hill
- Larsen, K., Reed, M. y Hoffman, S. (1980). Attitudes of Heterosexuals toward Homosexuality: A Likert-Type Scale and Construct Validity. *The Journal of Sex Research*, 16, 245-257.
- Rokeach, M. (1968) A theory of Organization and Change within Value-Attitudes systems. *Journal Sociology Issues*, 24, 13-33.
- Shibley, J. y J. DeLamater, 2006. *Sexualidad Humana*. Novena Edición. México D.F., 359-387.
- William, H. (1982). *Respuesta sexual humana*. México: Colmex.

Instrumento de medición: Escala de Relaciones Intrafamiliares Eben-Ezer

Oscar Daniel Núñez Gallegos, Christian Félix Isaac y Daniel Arturo Kortright Bernal

Instituto Tecnológico de Sonora

RESUMEN

La presente investigación busca describir el tipo de ambiente familiar en el que se desarrollan los adolescentes de 12 a 19 años (OMS). Para la realización del análisis se eligió una muestra de mujeres embarazadas, dentro de esta edad, que acuden a los 4 centros de salud de ciudad obregón (Norte, Sur, CMLO, Block 410), la muestra se distribuyó entre un .89% con edad de 14 años, el 3.57% 15 años, el 12.5% 16 años, el 18.75% 17 años, el 32.14% 18 años y el 31.25% 19 años. Los sujetos respondieron a una escala tipo Likert de 36 ítems, misma que, en su versión final, está conformada por 3 Dimensiones con 5 opciones de respuesta acorde a la frecuencia presentada: Siempre, Casi siempre, Regularmente, Casi nunca y Nunca. Para la obtención de la validez de constructo, se analizó la estructura interna del instrumento mediante el análisis factorial exploratorio, mismo que arrojó un KMO de .923, con una varianza acumulada de 62.273% y 3 factores.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación parte de una previa en la cual se trataba de determinar si el ambiente de relaciones intrafamiliares es un factor determinante para un embarazo en la adolescencia, y es por ello que los sujetos de la presente serán pertenecientes al mismo grupo etario.

Según investigaciones de la UNAM algunos factores que pudieran favorecer el interés de este fenómeno son (i) población elevada de jóvenes de 15 a 19 años (en México representaban un uno de cada diez habitantes y ascendían a 10.7 millones en el 2003, según la CONAPO), (ii) para 1997 el 14% de los nacimientos corresponde a madres de 15 a 19 años, (iii) reportes de la Revista de la Facultad Nacional de Salud Pública, sexualidad y embarazo, (México: 2003), evidencian que el embarazo en edad temprana puede representar un riesgo biopsicosocial para la madre y el recién nacido.

En América latina y el Caribe, el 71% de las madres adolescentes entre 15 y 19 años viven en hogares pobres, en este grupo el índice de educación básica incompleta es de 64%, tienen el más alto índice de desocupación absoluta con el 70%, no estudian, no trabajan (FNUAP, 1997)

Diferentes estudios indican que un mayor nivel educativo, está relacionado con un inicio más tardío de la actividad sexual, retraso de la edad de matrimonio y de la maternidad, aunado a esto un menor número de hijos (Shutt-aïne y Madadaleno, 2003).

METODOLOGIA

La presente tuvo como objetivo conocer el ambiente de relaciones intrafamiliares en el que se desarrollan los adolescentes embarazadas de 12 a 19 Años. A continuación se muestra la descripción de los participantes, la población y el instrumento utilizado en este trabajo, así como el procedimiento realizado para el desarrollo del mismo.

Participantes: Debido a la naturaleza de este instrumento se eligió una muestra de adolescente embarazadas de 12 a 19 años, quienes acudieron a los 4 centros de salud de Cd. Obregón a consulta de control prenatal. La muestra se conformó como sigue: .89% contaba con una edad de 14 años, el 3.57% una edad de 15 años, el 12.5% una edad de 16 años, el 18.75% una edad de 17 años, el 32.14% una edad de 18 años y el 31.25% una edad de 19 años.

Instrumento: Se hizo uso de una escala Likert con 36 Items, la cual se conforma por tres categorías con opciones de respuesta, acorde a la frecuencia con la que se presenta cada situación en su familia, las cuales son: siempre, casi siempre, regularmente, casi nunca, nunca. El instrumento se divide en tres dimensiones: 1. Convivencia y Expresión: actuar de forma conjunta y dar a conocer su punto de vista, deseos, y pensamiento a los miembros de la familia; 2. Interacción: actitudes y acciones recíprocas entre dos o más miembros de la familia; 3. Sentimientos: estado de ánimo derivado de situaciones familiares.

Procedimiento: El proceso de ejecución de la investigación se llevó a cabo cumpliendo la programación establecida según el cronograma de trabajo de la investigación, se trató de cumplir el tiempo especificado por lo que se dividió el trabajo de aplicación entre los miembros del

equipo y personal de la secretaría de salud, a quienes se les capacitó *a priori* en la aplicación del instrumento.

Durante 10 días hábiles se realizaron visitas a los centros de salud, acudiendo a la sala de espera y pasillos de los consultorios de atención prenatal. En dicho lugar se seleccionaban los sujetos de investigación, siendo estos, todas las adolescentes de 12 a 19 años (OMS), que presentaran gesta en ese momento, sin importar si es primer gesta o subsecuente.

RESULTADOS

Confiabilidad

A fin de obtener la confiabilidad de la presente escala Likert se utilizó el índice de consistencia interna por medio del procedimiento del coeficiente Alpha de Cronbach, el cual arrojó una confiabilidad inicial del .971 con 36 reactivos, los cuales fueron procesados con el paquete estadístico *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS™) versión 20.

Validez

Para obtener la validez de contenido se utilizó el juicio de expertos, los cuales orientaron a que la escala contara con los requerimientos necesarios previos a la aplicación. Por otro lado para la obtención de validez de constructo, se analizó la estructura interna del instrumento mediante el análisis factorial exploratorio, se obtuvo un KMO de .923, con una varianza acumulada de 62.273%

A través de la rotación Varimax se generaron 3 factores que fueron etiquetados como: 1) Convivencia y Expresión; 2) Interacción; 3) Sentimientos, mismas que fueron acorde a las etiquetas que presentaban los Ítems. En este proceso se descartó el Reactivo número 19 por no pertenecer a ninguna de las dimensiones arrojando un peso factorial inferior a .40.

El primer factor de análisis se le concede el nombre de Convivencia y Expresión, debido a que los reactivos contenidos en este, muestran información descriptiva sobre la forma en que actúan

de manera conjunta y se da a conocer el punto de vista, deseos y pensamiento de los miembros de la familia. Obtuvo un Alpha de Cronbach de .971 y una varianza factorial de 52.650%.

Tabla 1. Convivencia y expresión. Muestra el reactivo, la descripción de este, y el peso factorial de cada uno.

Reactivos	Peso Factorial
1.- En mi familia somos sinceros al hablar	0.828
3.- Mis padres me motivan a expresar mi punto de vista	0.792
25.- Hacemos actividades juntos como familia	0.778
6.- Puedo expresarme abiertamente en mi familia	0.741
8.- En mi familia creemos que es importante expresar nuestra propia opinión	0.715
2.- En mi familia hacemos actividades juntos	0.706
11.- Mi familia me escucha	0.694
23.- Es fácil expresarnos el afecto en mi familia	0.692
5.- En mi familia nos unimos para hacer tareas domesticas	0.688
32.- En mi familia puedo expresarme libremente	0.685
18.- En casa sentimos libertad de expresar nuestros sentimientos	0.662
15.- Mi familia es unida	0.634
26.- En mi familia todos somos sinceros	0.63
10.- Somos una familia que se demuestra el afecto	0.621
16.- Siento libertad de expresar lo que pienso en mi familia	0.611
14.- Mi familia suele preocuparse por los sentimientos de los demás	0.596
34.- Disfruto convivir en familia	0.58
30.- En mi familia puedo expresarme abiertamente	0.573
13.- Es fácil expresarnos en mi familia	0.561
21.- Todos contribuimos con las decisiones familiares importantes	0.548
20.- Siento apoyo y aprecio de parte de mi familia	0.536

El nombre asignado al segundo factor fue “Interacción” debido a que hace referencia a la información, de forma que existe una acción recíproca entre dos o más miembros de la familia.

La agrupación Varimax de 7 reactivos presentando una Alpha de Cronbach de .916 con una varianza factorial equivalente al 5.973%.

Tabla 2. Interacción. Muestra el número de reactivo, la descripción de este y el peso factorial de cada uno.

Reactivos	Peso Factorial
33.- Sé como actuará mi familia si una regla es rota	0.771
28.- Cuando hay un problema lo platicamos en familia	0.648
29.- En nuestra familia existe el apoyo unos con otros	0.635
35.- En mi familia existe libre decisión	0.625
12.- Me es fácil llegar a un acuerdo con mi familia	0.584
31.- Los conflictos se resuelven en mi familia	0.582
27.- Conozco las reglas de mi familia	0.533

El factor 3 representa la agrupación de 7 ítems cuya característica afín a los sentimientos la familia. Cuenta con un Alpha de Cronbach de .781 y una varianza factorial de 3.650%.

Tabla 3. Sentimientos. Muestra el número de reactivo, la descripción de este y el peso factorial de cada uno.

Reactivo	Peso Factorial
36.- En mi familia guardamos nuestros sentimientos para nosotros mismos	0.682
17.- El ambiente familiar es desagradable	0.668
9.- Con frecuencia me veo en la necesidad de adivinar el estado de ánimo de los integrantes de mi familia	0.633
7.- Me da vergüenza expresar mis emociones frente a mi familia	0.632
24.- Me cuesta platicar mis problemas en mi familia	0.611
22.- Es difícil expresarnos en mi familia	0.572
4.- En mi familia existen malos sentimiento	0.439

CONCLUSIÓN

El instrumento presenta además validez de contenido aprobada por los expertos afirmando que el instrumento mide las variables pretende medir, la validez de criterio obtenida mediante el análisis factorial consta de un KMO .923 y se conforma de tres factores que son: Convivencia y Expresión, Interacciones y Sentimientos; descartando 1 reactivo que presentaba un peso factorial menor a .40 ó no favorecían al Alpha de Cronbach, reflejando así una varianza acumulada de 62.273%.

La escala fue dirigida exclusivamente a los adolescentes de entre 12 y 19 años de edad, que presentaban un embarazo en ese momento, sin embargo es posible que se realicen mejoras para futuras aplicaciones con el fin desarrollar un instrumento que posibilite un mejor análisis de la familia.

Por otra parte se recomienda al área de psicología y educación la realización de programas de fortalecimiento de las relaciones intrafamiliares, que puedan coadyuvar al mejoramiento de la sociedad y de su calidad como personas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alan Guttmacher Institute (1998). *Jensen Arnett. (2008), Adolescencia y Adulthood Emergente, Ed, Pearson Prentice Hall.*

Organización Mundial de la Salud (OMG). *Revista de la Facultad Nacional de Salud Pública, sexualidad y embarazo, (México: 2003).*

Revista de la Facultad Nacional de Salud Pública, problemática en torno al embarazo en adolescentes de 15 a 19 años, (Colombia: 2007).

Revista de la Facultad Nacional de Salud Pública, la función de embarazo en adolescentes, (Colombia: 2010).

Rafaelli y Green, Parent-Adolescent Communication about Sex. University of Nebraska (EE.UU.:2003).

Ruth Westheimer, Kravetz N.(1985), La sexualidad en la adolescencia.(EE.UU: 1985)

Shutt-aïne y Madadaleno, sexualidad y desarrollo de adolescentes y jóvenes en las Américas. Organización Panamericana de la Salud (Argentina: 2003).

Validez y confiabilidad de un instrumento para medir factores de riesgo académico en estudiantes universitarios.

Elba Guadalupe Fontes Duarte, Diego Elías Robles Castro y Ana Guadalupe Valenzuela Borbón

Instituto Tecnológico de Sonora

RESUMEN

El objetivo de la presente investigación fue identificar el nivel de confiabilidad y validez en un instrumento elaborado para recabar datos sobre factores de riesgo académico. Para lograr este objetivo, se aplicó un instrumento que cuenta con 36 reactivos a una muestra integrada por 148 estudiantes de cuarto semestre de la carrera de Psicología en una universidad del sur de Sonora, de los cuales 45 son de género masculino y 103 de género femenino. Dentro de los resultados se obtuvo un Alpha de Cronbach, con un valor de .864 con un total de 30 ítems. Para realizar un análisis factorial se seleccionó la modalidad de rotación Varimax, identificando una varianza total explicada de 39,2%. Los reactivos se agruparon en 3 factores.

INTRODUCCION

Entre los problemas más complejos y frecuentes que enfrentan las instituciones de educación superior (IES), se encuentran la deserción, el rezago estudiantil y los bajos índices de eficiencia terminal, es por ello que en los últimos años se ha incrementado el interés por parte de las autoridades educativas por la realización de investigaciones que apoyen en la descripción y explicación de este fenómeno educativo. Tanto la deserción como el rezago son condiciones que afectan el logro que afectan el logro de una alta eficiencia terminal en las instituciones.

Es importante mencionar que el problema de la deserción escolar ha sido analizado como un fenómeno educativo fuertemente vinculado a condiciones económicas y sociales. Al respecto, Tinto (1986) señala que en un estudio realizado por la ANUIES acerca de la eficiencia terminal, rezago y deserción escolar, se encontró que el éxito o fracaso en los estudiantes de educación superior es moldeado por las mismas fuerzas que moldean el éxito en general, lo cual evidencia la relación estrecha que existe entre las respuestas de las personas y los factores medioambientales.

Para complementar González, Hernández, Martínez, y Valenzuela (2000), nos mencionan como factores de rezago los aspectos familiares y económicos, la situación laboral, los antecedentes escolares y la motivación del logro de los estudiantes. Señalan que los aspectos económicos y familiares y el hecho de estudiar y trabajar, son factores que afectan el desempeño escolar.

Por su parte, autores como (Lammers y Onweugbuzie, 2001) afirman que entre las variables personales comúnmente asociadas con el rendimiento académico se encuentran las habilidades. Esta relación se ha documentado ampliamente, y sugiere la contribución de éstas a la explicación del éxito o fracaso escolar y a la caracterización de estudiantes con alto y bajo rendimiento.

Por otro lado, Tuckman (2003) señala que la organización y concentración en el estudio, la capacidad para relacionar nuevos conocimientos con los existentes, la comprensión lectora y la capacidad para autorregular el aprendizaje, son habilidades que correlacionan con el rendimiento académico de los estudiantes. Asimismo, otros estudios corroboran esta relación al mostrar que cuando se ha entrenado específicamente a estudiantes del bachillerato a desplegar dichas habilidades, sus calificaciones escolares tienden a mejorar, con lo cual se establece una posible relación entre ambas variables.

Poyrazli (2002), afirma que la asertividad se refiere a la manifestación adecuada de opiniones y sentimientos en situaciones sociales, entraña la demostración de las habilidades sociales que posee la persona. No es de extrañar entonces que también se haya documentado, mediante correlaciones, el vínculo entre el rendimiento académico y la asertividad. Por tal motivo, se vuelve uno de los factores que potencialmente debería ser considerado cuando se desarrollan estudios para estimar los causales del rendimiento académico, situación que representaría una alternativa de intervención e impactar positivamente en el comportamiento del estudiante.

Se ha sugerido asimismo que la autoestima disminuida, la falta de asertividad, y el consumo de sustancias afectan negativamente el funcionamiento del adolescente en los contextos en los que se desenvuelve, incluyendo el escolar especialmente, en relación con su rendimiento académico. (Poyrazli y cols., 2002). Esta perspectiva permite considerar que tanto las experiencias favorables como las que no lo son tienen impacto tanto en la conducta encubierta como en la

conducta directamente observable, lo cual permite explicar el porqué los alumnos presentan determinado tipo de desempeño escolar.

Por su parte, Extremera y Fernández (2003) señala que la depresión tiene mayores puntuaciones en ansiedad y en la frecuencia de pensamientos repetitivos y desorganizados que tratan de apartar de su mente la concentración en lo académico. De manera complementaria, se afirma que altas puntuaciones en inteligencia emocional se han asociado a puntuaciones más elevadas en autoestima, felicidad, salud mental y satisfacción vital, y menores puntuaciones en ansiedad, depresión y supresión de pensamientos negativos.

La nueva realidad por la que atraviesa la sociedad mexicana exige a las universidades responder a la necesidad de formar profesionales sobresalientes en la ciencia y el conocimiento, expertos en sus disciplinas y campos de trabajo, capaces de interactuar con otras personas y discernir sobre las opciones más viables para el desarrollo de su comunidad. Por consiguiente se vuelve importante que los estudiantes de nivel medio superior cuenten con un escenario propicio para presentar un desempeño académico favorable, pues representan el insumo del nivel universitario y la oportunidad de mejorar el desempeño de los futuros profesionistas. De igual forma se puede considerar que un escenario adverso puede ser una situación que propicie un bajo rendimiento académico y se incremente la posibilidad de deserción escolar

De acuerdo con el Censo de Población y Vivienda (2010), en México hay 3 536 369 personas de 20 años y más que asisten a la escuela, esto representa 5 de cada 100 habitantes en ese rango de edad. Estos datos revelan una necesidad de la comunidad mexicana, y demanda los motivos y causas de por qué los alumnos universitarios han abandonado sus carreras profesionales.

La perspectiva de análisis del estudio establece que las causas son multivariadas y corresponden tanto a la dimensión universitaria como extrauniversitaria. Es decir, el fenómeno no puede ser explicado, por ejemplo, por las limitaciones socio-económicas de las familias, ni por la falta de integración del estudiante al ambiente universitario, como tampoco exclusivamente por el desempeño escolar, sino que se define por varios de ellos de modo compuesto, encontrando así, los núcleos explicativos responsables en diverso grado de la situación.

Los datos en la población sonorense nos dicen que de la población sonorense, 9.85% tiene entre 15 y 19 años, rango de edad en el que se cursa, generalmente, la educación media superior; dentro de este grupo, 49.46% son mujeres (SEC, 2003). De acuerdo con el censo del año 2000, 51.70% de los varones y 40.21% de las mujeres, asistían a la escuela (Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática [INEGI], 2000). Para el nivel medio superior, la Secretaría de Educación y Cultura (SEC, 2004) informó que durante el ciclo 2002-2003, Sonora tuvo un porcentaje de deserción escolar superior al nacional (17.8% contra 15.9%). Estas estadísticas muestran que un porcentaje importante de la población joven sonorense abandonó los estudios, sin proporcionar información sobre lo que hacen una vez que están fuera del sistema escolar.

Algunos estudios asocian el problema de la deserción con factores como el aspecto económico, caracterizado por la falta de recursos en el hogar para enfrentar los gastos que demanda la asistencia a la escuela, derivado de la carencia de trabajo o un empleo mal remunerado. Otros aspectos también relacionados son los problemas relacionados con la oferta o ausencia de establecimientos destinados a impartir educación de este nivel, lo que se relaciona con la disponibilidad de planteles, accesibilidad y escasez de maestros. Problemas familiares, mayormente mencionados por niñas y adolescentes, relacionados con la realización de quehaceres del hogar, el embarazo y la maternidad. Falta de interés de los y las jóvenes, lo que incluye también el desinterés de los padres para que continúen con sus estudios. Problemas de desempeño escolar, como el bajo rendimiento, la mala conducta y problemas asociados a la edad (Merino, 1993; Piña, 1997; Espíndola y León, 2002; Orozco, 2004).

Con base en lo anterior, el propósito de la presente investigación es identificar el nivel de confiabilidad y validez de un instrumento diseñado para recabar datos sobre factores relacionados a la deserción escolar, intentado saber que tan presentes están estos en los estudiantes universitarios del hoy en día y poder dar así cabida a futuros estudios que profundicen más en estos problemas e incluso ayuden en la ideación de programas o planes para el mejoramiento de las situaciones adversas en las que algunas veces se pueden encontrar los alumnos, y con ello evitar en la mayor medida posible la disminución de los niveles de deserción escolar.

METODO

Participantes: El tamaño de la muestra que participo en la realización de la presente investigación fue de 100 sujetos inscritos en la carrera de Psicología en una universidad del sur de Sonora, los cuales fueron seleccionados de manera no aleatoria, quedando distribuidos en 35 participantes del género masculino y 65 del género femenino. Según los datos de identificación la edad promedio de los participantes fue 20.7 años de edad.

Instrumento: Se aplicó un instrumento compuesto por dos secciones, donde en la primera se incluyeron reactivos dicotómicos y de opción múltiple para recabar información sobre datos generales de los participantes. La segunda sección se integró por 36 reactivos en una escala tipo Likert para recabar datos sobre percepción hacia factores asociados a deserción escolar, los cuales presentan 4 opciones de respuestas (siempre=4, casi siempre=3, casi nunca=2, nunca=1).

Procedimiento: Se abordó a personas pertenecientes al cuarto semestre de la carrera de psicología. El instrumento se aplicó a los estudiantes en un tiempo determinado de 3 días, en lugares pertenecientes a la institución educativa. El análisis de los datos se llevó a cabo utilizando el programa SPSS versión 15.0, primeramente utilizando la prueba de correlación Alpha de Cronbach para estimar el nivel de consistencia interna total y por factores, así como análisis factorial que permita conocer el porcentaje de varianza explicada que tiene el instrumento.

RESULTADOS

Antes de aplicar y realizar el análisis del contenido del instrumento, se procedió a solicitar la opinión o juicio de expertos en el tema, con la intención de cumplir con lo requerido para establecer la validez de contenido del instrumento. Los expertos establecieron un acuerdo de que la información que incluía el instrumento era adecuada, excepto por algunos ítems que debieron eliminarse por considerarse “inútiles” para el propósito del instrumento. Se hicieron modificaciones en algunos reactivos, con el objetivo de que cada ítems correspondiera a su factor descriptivo y que así los sujetos elegidos comprendieran completamente cada uno de los

reactivos. Una vez que se obtuvo la versión definitiva del instrumento se procedió a aplicarlo para realizar los siguientes análisis.

Para calcular la confiabilidad del instrumento se empleó el índice de consistencia interna de las respuestas de los reactivos, utilizando la prueba estadística Alfa de Cronbach, la cual arrojó un valor inicial de correlación de .807 presentando una buena confiabilidad. En el primer análisis se eliminaron 6 reactivos por presentar baja correlación con la escala total quedando la confiabilidad en .864 con un total de 30 ítems.

Para valorar el nivel de validez de constructo se analizó la estructura interna sometiendo a los 30 reactivos que obtuvieron un nivel aceptable de confiabilidad a un análisis factorial, utilizando para ello el método de los componentes principales con rotación Varimax, se obtuvo un KMO de .782, y una varianza explicada total de 39,2 %. Los reactivos se agruparon en 3 factores.

El primer factor recabó información sobre el desempeño académico de los participantes, quedando integrado por 13 reactivos, aportando el 22.35% de la varianza total explicada y una confiabilidad de alfa de Cronbach de .826.

El segundo componente referido a los factores psicológicos relacionados al ámbito escolar, quedó integrado por 8 ítems con una aportación a la varianza total explicada de 10.26% y un nivel de confiabilidad de alfa de Cronbach de .714

El tercer componente aborda las fuentes de financiamiento del alumno, información que permite conocer si la solvencia económica que presenta el alumno puede estar relacionado con la deserción escolar. En esta sección se agruparon 7 reactivos, presentando una varianza de 6.62% y un nivel de confiabilidad de alfa de Cronbach de .828.

CONCLUSION

Al finalizar el proceso de validación y confiabilidad del instrumento, quedó conformado por 30 reactivos dividido en 3 factores obteniendo una confiabilidad de .864 y varianza total explicada

de 39.20%, a lo que se consideró que dicho instrumento tiene una buena confiabilidad y tiene validez de constructo. Al establecer el nivel de consistencia interna y la varianza explicada del instrumento elaborado, donde ambos datos fueron aceptables, se está contribuyendo a la ciencia del comportamiento al brindar herramientas de trabajo que faciliten la labor del psicólogo en la obtención de datos de una manera objetiva. De los tres componentes del instrumento, el tercero fue el que mayor índice de confiabilidad presentó, seguida del primer componente y finalmente el segundo; en lo que respecta a la aportación para la varianza total explicada el que mayor porcentaje aportó fue el primer componente, seguido del segundo y finalmente el tercero.

El éxito y el fracaso escolar son resultado de un gran número de factores y eventos sucedidos tanto dentro como fuera del ámbito escolar, y es estudiando y haciendo lo posible por conocer dichos factores que se puede llegar a un real entendimiento de estos, para a la postre poder idear una forma de remediar los problemas, evitar los errores y enriquecer los aspectos que sea posible mejorar, pues es la educación sin duda alguna uno de los pilares de cualquier sociedad que se considere como tal, por lo cual es un punto que no se puede descuidar y debe ser constantemente enriquecido.

Para futuras investigaciones sobre este mismo tema, se podría sugerir que se revise los reactivos que hayan arrojado un nivel de confiabilidad bajo o consistencia interna baja para ser redefinidos y vuelto a aplicar el instrumento con una muestra mayor de participantes y de manera representativa en las diferentes carreras en la misma universidad. De igual forma se pueden incluir otros factores que la literatura pueda señalar como posibles variables predictivas del bajo rendimiento académico y potencialmente asociadas a la deserción escolar. Contar con instrumentos que posea consistencia interna y la seguridad de que realmente se encuentra dirigido a recabar información sobre las variables para lo cual fue elaborado, fortalece la tendencia a ofrecer descripciones y explicaciones objetivas y mensurables acerca de una problemática cada vez más necesaria de controlar, la deserción escolar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Censo de población y vivienda, (2010) <http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/asistencia.aspx> : Consultado el día 04/abril/2013

Espíndola, E. y León, A. (2002). La deserción escolar en América: Un tema prioritario para la agenda regional. *Revista Iberoamericana de educación*, 30. Consultado 03 de abril del 2013 en: <http://www.rieoei.org/rie30a02.htm>

Extremera, N. y Fernández, B. P. (2003). La inteligencia emocional: Métodos de evaluación en el aula. *Revista Iberoamericana de Educación*, 30, 1- 12.

González, G., Hernández, L., Martínez, O y Valenzuela, S. (2000), “Hacia la construcción de un perfil de ingreso en los alumnos de la Universidad de Sonora”, en *Investigaciones Educativas en Sonora*, núm. 2, pp. 190-203.

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. (2000). *XII Censo General de Población y Vivienda. Tabulados Básicos. Tomo II*. México: Autor.

Lammers, W., Onweugbuzie, A. y Slate, J. R. (2001). Academic success as a function of gender, class, age, study habits, and employment of college students. *Research in the schools*, 8(2), 71-81.

Merino, C. (1993). Identidad y plan de vida en la adolescencia media y tardía. *Perfiles Educativos*, 60, 44-48.

Orozco, C. (2004). Deserción escolar, un problema que se acentúa. *Vanguardia*. Consultado el 03 de abril del 2013 en: <http://vanguardia.com.mx>

Piña, J. (1997). La eficiencia terminal y su relación con la vida académica. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 2 (3), pp. 85-102.

Poyrazli, S., Arbona, C., Nora, A., McPherson, R. y Pisecco, S. (2002). Relation between assertiveness, academic self-efficacy, and psycho social adjustment among internacional graduate students. *Journal of College Student Development*, 43(5), 32-42.

Poyrazli, S., Arbona, C., Nora, A., McPherson, R. y Pisecco, S. (2002). Relation between assertiveness, academic self-efficacy, and psychosocial adjustment among international graduate students. *Journal of College Student Development*, 43(5), 32-42.

Secretaría de Educación Pública. (2004) *Sistema educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales cifras. Ciclo escolar 2003–2004*. México: Autor.

Secretaría de Educación y Cultura. (2003). *Programa Estatal de Educación 2004–2009*. Hermosillo: Gobierno del Estado de Sonora–SEC.

Tinto, V. (1987). El abandono de los estudios superiores: Una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento. México: UNAM / ANUIES.

Tuckman, B. (2003). The effect of learning and motivation strategies training on college students' achievement. *Journal of College Student Development*, 44(3), 430-437.

Propiedades psicométricas de un instrumento sobre manejo de tecnologías de información en estudiantes de preparatoria.

Jesús Aarón Sidoma Beltrán, Abel Gutiérrez Ramos, Hilda Karina Montiel Corrales

y Guillermo Zúñiga Villegas

Instituto Tecnológico de Sonora

RESUMEN

El propósito de la presente investigación fue identificar las propiedades psicométricas de un instrumento sobre manejo de tecnologías de información en estudiantes de preparatoria. Con una muestra de 121 sujetos, el instrumento esta agrupado por 3 componentes los cuales son la utilización de medios de comunicación, utilización de paquetes de datos de office y uso del hardware. La consistencia interna Alfa de Cronbach quedó establecida en .859. Para evaluar la validez de contenido, el instrumento fue sometido a juicio de expertos. Para la Validez de constructo se hizo un análisis factorial que obtuvo un KMO de .716 y una varianza explicada de 35.496.

INTRODUCCIÓN

En fechas recientes los especialistas en el tema de la incorporación de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en la educación han generado una serie de publicaciones en las que se trata ya sea de modelar el futuro de la educación en relación a las potencialidades de la tecnología o bien se intentan análisis críticos del estado que guarda la cuestión en distintos contextos educativos. En todos los casos y a pesar de la diversidad de miradas, la pregunta de fondo es si realmente las tecnologías han permitido innovar los procesos educativos o al menos tienen la potencialidad de hacerlo. En términos generales, podemos decir que se plantea una gran potencialidad en los usos educativos de las TIC, pero que ésta no se ha visto reflejada, por lo menos de manera generalizada, en la situación presente. Así, hay importantes retos que enfrentar en el camino que conduce innovar las prácticas educativas soportadas por TIC (Díaz Barriga, 2007)

En este sentido, los profundos cambios de la ciencia en el siglo XX han originado una tercera revolución industrial: la de las nuevas tecnologías, que son fundamentalmente intelectuales. Esa

revolución ha ido acompañada de un nuevo avance de la mundialización y ha sentado las bases de una economía del conocimiento, en la que éste desempeña un papel fundamental en la actividad humana, el desarrollo y las transformaciones sociales. Una de las TIC (Tecnología de la información y comunicación) que ha recibido la mayor atención en el último tiempo es Internet. En rigor, Internet es bastante más que una plataforma tecnológica para el intercambio de información. Más específicamente, consiste en una tecno-estructura cultural comunicativa, que permite la resignificación de las experiencias, del conocimiento y de las prácticas de interacción humana (Cabrera, 2004). Simbólicamente, Internet ha sido construida como un fenómeno de dos caras.

Para algunos, constituye el internet una herramienta al servicio de la homogeneización y hegemonía cultural que facilita la reproducción de las inequidades existentes. Para otros, representa la promesa del bienestar en distintos ámbitos del desarrollo, como la educación, la superación de la pobreza, el mejoramiento de la gestión pública a través del gobierno, la promoción del capital social, la creación de ciudadanía, la protección de los derechos humanos y el fortalecimiento de la democracia. Diferentes países de la región han procurado hacer realidad la promesa de desarrollo y bienestar asociada a la difusión de las nuevas TIC, mediante la implementación de iniciativas nacionales tendientes a lograr la universalización del acceso a la Internet (Villatoro, 2005).

La brecha digital en la sociedad de la información alimenta otra mucho más preocupante: la brecha cognitiva, que acumula los efectos de las distintas brechas observadas en los principales ámbitos constitutivos del conocimiento, el acceso a la información, la educación, la investigación científica, la diversidad cultural y lingüística, que representa el verdadero desafío planteado a la edificación de las sociedades del conocimiento (Castells, 2007).

Como lo afirma la Unesco (2005). Una sociedad del conocimiento ha de poder integrar a cada uno de sus miembros y promover nuevas formas de solidaridad con las generaciones presentes y venideras. No deberían existir marginados en las sociedades del conocimiento, ya que éste es un bien público que ha de estar a disposición de todos. La educación es el recurso clave en un

mundo en el que la fuente de poder y riqueza es la capacidad de procesar información para transformarla en conocimiento aplicado (Castells, 2007).

La integración de las TIC en la práctica educativa se puede estudiar desde la perspectiva de un proceso de innovación dentro de las instituciones educativas (Sangrá, 2005). Ya que estamos viviendo, por consiguiente, en una sociedad del conocimiento, donde la información que está ahí es fácilmente accesible para todos y el profesorado siente que ya no es su único depositario, sino que debe formar al alumnado en el uso de las herramientas necesarias para localizarla y transformarla en conocimiento (Alons,2004). Situación que requiere de profesionales de la educación que estén en una actualización constante para satisfacer dichas demandas.

Cabe hacer la aclaración que el interés de hacer investigación hacia la disposición de los estudiantes no es algo nuevo; por el contrario, cuenta ya con una larga historia. No obstante, en la actualidad esta cuestión ha adquirido un renovado interés en gran medida debido a: a) la extensión de la educación formal a cada vez más amplios sectores de la población; b) el incremento de la edad hasta la cual se considera obligatoria la educación, y c) las altas tasas de fracaso escolar. De hecho, diversas investigaciones se han orientado a precisar los procesos implicados en el aprendizaje y a valorar el grado en que influye la disposición de los estudiantes hacia el aprendizaje y el estudio en el rendimiento académico (Valdés y Ramírez, 2009).

En el contexto actual de globalización, los organismos internacionales han presionado a los países para que desarrollen políticas públicas para equipar instituciones con tecnología de punta que ayuden al desarrollo de cada país. Se ha sabido que los países menos desarrollados son todos aquellos que aún no han conocido ni explotado las TIC's (Tecnologías de Información y Comunicación) para su progreso social, educativo, profesional e industrial.

Al respecto, Barahona y Magdaleno (2007). Manifiestan que de acuerdo con un estudio realizado por el Foro Económico Mundial, donde se evaluó el nivel de desarrollo tecnológico de 82 países del mundo, se pudo identificar que México descendió del lugar 44 al 47. Estos datos ponen de manifiesto la necesidad de capacitación e implementación de las tecnologías de la información en los diferentes niveles educativos.

El Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 es uno de los muchos que se han implementado para la inserción de las TIC'S en las escuelas primarias con el objetivo de fortalecer el uso de Nuevas Tecnologías en el proceso de enseñanza aprendizaje en el desarrollo de habilidades tecnológicas para el manejo de la información y comunicación (Pastor y Serrano, 2004).

Además, si bien se reconoce que el uso de la tecnología permite poner en contacto hacia alumnos de diversas escuelas, facilita la realización de tareas, contribuye a mejorar el aprendizaje de los alumnos y éstos se convierten en promotores del uso de las tecnologías. Sin embargo, es importante considerar que el número de aparatos y conexiones disponibles es escaso para la magnitud del universo necesitado, el equipamiento de las escuelas no es funcional para el uso de las TIC, éstas aún no han evolucionado lo suficiente para brindar un uso más educativo, y se requiere más capacitación, en tanto los desarrolladores no siempre tienen una concepción pedagógica explícita o bien diseñan sus productos con objetivos que no coinciden con los educativos (Pastor y Serrano, 2004).

De manera complementaria, Schoep, (2005) (citado por Pérez y Sumano, 2010) señala que algunas de las barreras que se presentan dentro de la apropiación de las tecnologías esta la falta de apoyo para la implementación de dichos avances tecnológicos derivado de trámites administrativos prolongados así como la falta de capacitación en los usuarios.

Por su parte, (Sepúlveda y Calderón, 2007). Consideran que algunas de las barreras más conocidas que impiden el acceso a los avances tecnológicos son la falta de computadoras, software de calidad y tiempo, problemas técnicos, actitudes de los profesores hacia la computadoras, bajo presupuesto, falta de confianza del profesor, resistencia al cambio, bajo soporte administrativo, falta de habilidades computacionales, escasa integración con el currículo, falta de incentivos, dificultades de calendarización, pocas oportunidades de entrenamiento y falta de visión para integrarlas. Aún con la presencia de estas barreras, los docentes muestran disponibilidad para invertir tiempo, dedicación y esfuerzo, a fin de romper con las prácticas tradicionales en la educación.

Con base a lo anterior, el propósito de la presente investigación es identificar las propiedades psicométricas con las que cuenta un instrumento de medición que identifique los factores asociados al dominio de las tecnologías de información y comunicación (TIC) en estudiantes de preparatoria para contar con una herramienta que permita recabar datos de una manera objetiva y confiable.

MÉTODO

Participantes: Para el desarrollo de la presente investigación descriptiva, participaron un total de 121 alumnos elegido de manera no aleatoria accidental, con una edad promedio de 16.3 años y una desviación estándar de .688, inscritos en una escuela preparatoria pública de Ciudad Obregón, Sonora. Del total de participantes el 40% son hombres, mientras que el 60% son mujeres de cuarto semestre.

Instrumento: El instrumento que se aplicó fue una escala, la cual está integrada por dos secciones: en la primera sección de 8 ítems de ellas se obtuvo información demográfica general de los alumnos; la segunda sección de 30 ítems la cual recaba información acerca de la opinión que el alumno tiene respecto al uso e importancia de las tecnologías de información y comunicación, a través de respuestas de tipo Likert que consta de 4 opciones de respuesta (Totalmente de acuerdo=1, De acuerdo=2, En desacuerdo=3, Totalmente en desacuerdo=4). Los datos fueron analizados mediante la prueba de correlación Alpha de Cronbach para establecer la confiabilidad en cuanto a consistencia interna y una rotación Varimax para establecer la varianza total que presenta el instrumento.

Procedimiento: Se estableció un convenio con la escuela preparatoria para la aplicación del instrumento dentro del salón de clase. Una vez obtenida la autorización de las autoridades educativas, se procedió a la administración del instrumento de manera individual a los alumnos que asistieron a clase el día de la aplicación, llevando se a cabo esta actividad en un tiempo promedio de 10 minutos. Una vez obtenida la información, se procedió a calificar y codificar cada uno de los instrumentos aplicados, elaborando posteriormente tablas y gráficas para llevar a cabo un análisis descriptivo e inferencial de los datos utilizando el paquete SPSS en su versión 20.0

RESULTADOS

Antes de aplicar y realizar el análisis del contenido del instrumento, se procedió a solicitar la opinión o juicio de expertos en el tema, con la intención de cumplir con lo requerido para establecer la validez de contenido del instrumento. Los expertos establecieron un acuerdo en que la información que incluía el instrumento era adecuada, siendo sus comentarios positivos para el instrumento. Se hicieron modificaciones en algunos reactivos, con el objetivo de que cada ítem correspondiera a su factor descriptivo y que así los sujetos elegidos comprendieran completamente cada uno de los reactivos.

Una vez aplicado el instrumento, se empleó el análisis del índice de consistencia interna de las respuestas de los reactivos, el cual se determinó mediante el Alfa de Cronbach, que arrojó un valor inicial de .849. Se eliminaron 2 reactivos, quedando la confiabilidad del instrumento en .859 con un total de 28 ítems.

Para determinar la validez de constructo se analizó la estructura interna sometiendo los 28 reactivos a un análisis factorial, bajo el método de componentes con rotación Varimax. Se obtuvo un KMO de .716, y una varianza explicada de 35.496%. Los reactivos se agruparon en 3 factores.

El primer componente se refiere a la percepción que tiene el alumno hacia la utilización de los medios de comunicación a través de las tecnologías de información y comunicación el cual se compone por 8 reactivos que aporta el 20.29% de la varianza total explicada y .67 de coeficiente de confiabilidad .

El segundo componente se refiere a la importancia que el alumno percibe en la utilización del software, así como la percepción del dominio de las habilidades el cual se compone por 6 reactivos que aporta el 8.44% de la varianza total explicada y se registró un Alfa de .59.

El tercer componente se refiere a la percepción de dominio y control que se tiene con respecto a los recursos tecnológicos y sus herramientas, el cual se compone por 11 reactivos que aporta el 6.75% de la varianza total explicada y un Alfa de .79.

CONCLUSIÓN

Al finalizar el proceso de validación y confiabilidad del instrumento, quedo conformado por 28 reactivos dividido en 3 factores obteniendo una confiabilidad de .859 y varianza total explicada de 35.496%, a lo que se consideró que dicho instrumento tiene una buena confiabilidad y tiene validez de constructo. Al establecer el nivel de consistencia interna y la varianza explicada del instrumento elaborado, donde ambos datos fueron aceptables, se está contribuyendo a la ciencia del comportamiento al brindar herramientas de trabajo que faciliten la labor del psicólogo en la obtención de datos de una manera objetiva.

El éxito de un tratamiento está relacionado con el establecimiento de un buen diagnóstico, y éste se logra a través de la utilización de instrumentos validos y confiables. Algunas recomendaciones para investigaciones posteriores es analizar los resultados obtenidos, así como la aplicación de las escalas con los factores específicos de la investigación en cuestión, de esta forma se podrá obtener resultados confiables y validos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alonso, C. (2004). *Aplicaciones educativas de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación*. Madrid: Secretaría General Técnica. Subdirección General de Información y Publicaciones.

Barahona P. Isis, Magdaleno Iker (2007) *Historia de la informática en México: 1959-2003*.

México D.F. Fecha de consulta 12 de Marzo del 2013: Disponible en:

<http://tesis.uson.mx/digital/tesis/docs/20205/Bibliograf%C3%ADa.pdf>

Cabrera, J. (2004). «*Navigators and castaways in cyberspace: psychosocial experience and cultural practices in school children's appropriation of the Internet*». En: m. bonilla; g. cliché (eds.). *Internet and Society in Latin America and the Caribbean* (pág. 21-86). Ontario: Southbound / IDRC Books. Fecha de consulta: 15 de Marzo del 2013. Disponible en: http://web.idrc.ca/en/ev-45776-201-1-DO_TOPIC.html

- Castells, M. (2007). *La Vanguardia*. Fecha de consulta: 23 de Febrero del 2013. Disponible en:
http://www.feteugt.net/premsa/premsa_mes_pdf/vanguardia24110704.asp
- Díaz Barriga, F. (2003). *Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo*.
Revista Electrónica de Investigación Educativa, 5 (2). Fecha de consulta: 4 de Marzo del
2013. <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo.html>
- Pastor Angulo, Raúl y Laura Elena Serrano Flores (2004). *Encuentro de niños y jóvenes sinaloenses en red escolar*. Fecha de consulta: 12 de Marzo del 2013. Disponible en:
<http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/colecciones/documentos/somece/25.pdf>
- Schoepp, K. (2005). *Barriers to Technology Integration in a Technology-Rich Environment, Learning and Teaching in Higher Education: Gulf Perspectives*, Vol. 2. Fecha de
consulta: 13 de Marzo del 2013. Disponible en:
http://www.zu.ac.ae/lthe/vol2no1/lthe02_05.pdf
- Sangrá, A. (2005) *E-learning, nuevos modelos de aprendizaje y calidad: ¿Dónde está la innovación*. Fecha de consulta: 29 de Abril del 2013. Disponible en:
<http://ined.sagrado.edu/webedu/WebEdu05/AlbertSangra.pdf>
- Sepúlveda Ruiz, M^a. P.; Calderón Almendros, I. (2007). *Las TIC y los procesos de enseñanza-aprendizaje: la supremacía de las programaciones, los modelos de enseñanza y las calificaciones ante las demandas de la sociedad del conocimiento*. Revista Iberoamericana de Educación. N° 44/5. Fecha de consulta: 25 de Febrero de 2013. Disponible en: <http://www.rieoei.org/2195.htm>
- Unesco (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. Fecha de consulta: Viernes 8 de marzo del 2013. Disponible en: <http://www.uoc.edu/rusc/4/2/dt/esp/tello.pdf>
- Valdés, A., Ramírez, C. y Martín, M. (2009). *Motivación hacia el estudio de la Química en estudiantes de Bachillerato Tecnológico*. Revista Iberoamericana de Educación, 48(3), 1-11
- Villatoro, P. y Silva, A. (2005). *Estrategias, programas y experiencias de superación de la brecha digital y universalización del acceso a las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC)*. Un panorama regional. Santiago (Chile): CEPAL.

Validez y confiabilidad de una escala para medir la adaptación escolar en niños por la ausencia de alguno de los padres

Fernández Castillo Karla Nathalia, Villarreal Jaime Ariana Sarahí, Moreno Urrea Karla Patricia y Carrillo Mascareño Jesús Eduardo.

Instituto Tecnológico de Sonora

RESUMEN

Diseñar, validar y determinar la confiabilidad de un instrumento para evaluar la adaptación escolar de los niños por la ausencia de alguno de los padres. Se determinó la validez del contenido por medio de juicio de expertos y la consistencia interna mediante alfa de Cronbach, a una muestra de 125 niños entre 9 y 13 años con padre ausente. Se diseñó el cuestionario que cuenta con 2 dimensiones y 32 ítems, con una consistencia interna por alfa de Cronbach de 0.901.

INTRODUCCIÓN

Se sabe que en el ámbito educativo intervienen múltiples aspectos, consistentemente la literatura evidencia que la familia es uno de estos (Martínez, 2004; Epstein, 2005; Valdés, Esquivel y Artiles, 2007 citados en Valdés, Martínez, Alonso y Ochoa, 2010). Además el estudio de las relaciones familia-escuela comienzan a suscitar interés a partir de la década comprendida entre 1950 y 1960, momento en el que las evidencias empíricas señalan el efecto que los factores sociales, en general, tienen sobre la adaptación al ámbito escolar. Entre éstos, los factores relativos al entorno familiar explican las diferencias de adaptación en mayor medida que otros factores, de tal manera que los logros escolares del alumnado estarían relacionados con aspectos sociales, culturales, experiencias de aprendizaje, actitudes y expectativas presentes en el contexto familiar (Gil, 2009).

En efecto, según lo consideraba Guillaume. “La adaptación implica una armonía entre los actos reales del individuo y los objetos reales, que hay que distinguir de los actos y objetos aparentes; es decir, de los fenómenos de la experiencia directa de este individuo” Cuando esta armonía no se da, esto es, cuando el sujeto no es capaz de establecer esa relación entre su ser y su entorno, nos encontramos frente a un caso de inadaptación. (Bodin, 1945). La adaptación escolar es la

resultante del complejo mundo que envuelve al estudiante como son las cualidades individuales (aptitudes, capacidades y personalidad), su medio socio familiar (familia, amistades, barrio) y su realidad escolar (institución académica, relación con profesores y compañeros y métodos utilizados en el proceso enseñanza-aprendizaje) (Morales, 1999).

La familia ejerce una poderosa influencia en la educación de los hijos. Los padres juegan un rol fundamental en el proceso enseñanza-aprendizaje, ya que si se preocupan de la educación de sus hijos y colaboran con los profesores, los niños presentan buen rendimiento y se adaptan fácilmente a la escuela. Por este motivo, numerosos estudios indican la necesidad de incorporar a los padres de familia a la tarea que cumple la escuela. (De Castro, 1996). También es importante considerar que la estructura familiar actualmente ha cambiado ya que se ha encontrado un aumento de desintegración familiar, la participación de la mujer en el ámbito laboral y el nacimiento de nuevas formas de agrupamiento (Anabalón, 2008).

Los hijos que viven con un solo padre están más proclives a experimentar ansiedad. La ansiedad en el niño y el adolescente es uno de los síntomas más comunes de la tensión emocional. Hasta cierto punto, es lógico atribuir estos signos, entre otros factores, a la rapidez con que cambia la sociedad, al fomento de la competencia y del individualismo en todos los ámbitos sociales (familia, escuela, comunidad), lo que en muchas personas genera ansiedad, conflictos, frustración y otros problemas emocionales; en general, una sensación incómoda de tensión y aprensión que por su duración hace que el sujeto se perciba a sí mismo muy intranquilo, lo que puede traducirse en problemas de conducta y/o del rendimiento en la escuela. (Doll y Lyon 1998).

MÉTODO

Participantes: En esta investigación participaron 125 niños de Cd. Obregón, Sonora.; de los cuales; 62 pertenecían al sexo masculino representando al 49.6 % de la muestra; 63 al sexo femenino que representan el 50.4% de la muestra. El rango de edad se ubica entre los 9 y 13 años, con una media de 11.2. El grado cursado de dichos participantes es de Cuarto, Quinto y Sexto grado de Educación Básica, representando el 13.6% 29.6% y el 56.8% respectivamente.

Instrumento: Se utilizó el instrumento “Cuestionario para medir la adaptación escolar por la ausencia de alguno de los padres” el cual fue construido para el estudio de las variables en el niño; los cuales fueron adaptación escolar y la disfunción familiar (ausencia de alguno de los padres). Que se encuentra constituido de 32 reactivos, tipo escala likert con cuatro opciones de respuesta que van desde siempre a nunca. Y con una serie de preguntas filtro para la identificación de los niños pertenecientes a familias uniparentales.

La puntuación referida a la adaptación escolar nos informa de los comportamientos inadecuados en el ámbito escolar. El apartado de disfunción familiar: se habla sobre la frecuencia de conflictos por parte de los padres. El rendimiento académico se midió con el promedio general obtenido a la fecha, dicho dato fue obtenido por el profesor del niño.

Procedimiento: Teniendo definidas las variables de interés se prosiguió a la elaboración del formato del instrumento para posteriormente someterlo al proceso de validación de contenido, mediante la técnica de juicio de expertos. Presentándolo a un total de tres expertos en el tema correspondiente a nuestras variables, de los cuales dos pertenecían al área de educación y uno a la de investigación. Por consiguiente, se realizaron los cambios pertinentes al instrumento de acuerdo a las anotaciones de nuestros expertos. Con el instrumento corregido se prosiguió a ir a dos escuelas de Educación Básica ubicadas en Ciudad Obregón, Sonora. En ellas nos dirigimos con el director de la institución para que nos permitiera aplicar los instrumentos a los alumnos de Cuarto, Quinto y Sexto de Primaria.

Ya con la autorización de los directores de dichas instituciones, proseguimos a la aplicación del instrumento en cada uno de los salones. A los alumnos se les explicó la forma que tenían que contestar el instrumento, al momento de haber terminado de contestarlo cada uno de ellos pasaba a entregarlo para así con ayuda del profesor colocarle su promedio correspondiente. Ya con los instrumentos aplicados en ambas escuelas, se procedió a realizar la base de datos mediante el paquete estadístico SPSS para hacer los análisis correspondientes, como es la obtención del Alpha de Cronbach, KMO y Peso Factorial, entre otros.

RESULTADOS

Confiabilidad

Para el cálculo de la confiabilidad del instrumento se empleó el análisis de consistencia interna en las respuestas correspondientes a cada uno de los reactivos que lo conforman, determinando dicha consistencia a través del Alfa de Cronbach, la cual arrojó un valor de .889, lo que nos indica una buena confiabilidad. En el primer análisis se eliminaron 5 reactivos debido a su baja correlación con la escala, quedando como confiabilidad final .901 con 32 reactivos.

Validez

Se buscó establecer la validez de contenido del instrumento a través del juicio de expertos. Cada uno de ellos concordó con que el título asignado al instrumento no era apropiado para las variables que se buscaban medir, cambiado este punto; la información era correcta. La cantidad de ítems que integraban el instrumento de igual manera era la adecuada, y en cuanto a la redacción de los mismos se consideró oportuna y clara para los participantes.

Para la validez de constructo se llevó a cabo un análisis factorial de la estructura interna con los 32 ítems correspondientes. Se rotaron cada uno de ellos bajo el método de componentes principales con rotación Varimax, excluyendo los reactivos que poseyeran un peso factorial por debajo de .40.

Se obtuvo un KMO de .808, así como una varianza explicada de 52.675%. Los reactivos fueron agrupados en 5 componentes, pero fueron eliminados 5 reactivos por presentar un peso factorial menos a .40. Como versión final se obtuvo un instrumento compuesto de 32 reactivos en su totalidad, poseyendo una confiabilidad de .901 por medio del método de Alfa de Cronbach.

Enseguida se muestran las propiedades de cada uno de los componentes presentes en la composición del instrumento elaborado.

El primero de los componentes hace referencia al compromiso del niño con la escuela, que incluye la perspectiva que tiene de el mismo y la motivación que siente estar recibiendo por parte del maestro o maestra; está compuesto por 10 reactivos y aporta el 26.64% de la varianza total explicada, el peso factorial de los reactivos se mantuvo entre .43 y .77, con un alfa de Cronbach en .858. (Véase tabla 1).

Tabla 1. Peso factorial de reactivos en el factor 1: Compromiso con la escuela.

Reactivos	Peso Factorial	Alfa de Cronbach
Hago todas mis tareas.	.774	.837
Saco buenas calificaciones.	.713	.841
Los maestros me felicitan por mis calificaciones.	.669	.843
Hago todos los trabajos de clase.	.641	.841
Me gusta ir a la escuela.	.617	.844
Tomo notas en clase.	.542	.850
Los maestros consideran que tengo malas calificaciones.	.498	.854
Me preocupo si falto a clase.	.492	.846
Suelo estar atento en clases.	.488	.839
Me agrada mi maestro.	.433	.849

El segundo componente se refiere a la mala conducta y a las malas relaciones que sostiene el niño en la escuela y con sus padres, lo que puede influir en su deseo de, a pesar de que le gusten las instalaciones de la institución, estar en una diferente; está compuesto por 8 reactivos y aporta el 7.94% de la varianza total explicada, el peso factorial de los reactivos se encuentra entre .42 y .75; arrojando un Alfa de Cronbach de .816 (véase la Tabla 2).

Tabla 2. Peso factorial de reactivos en el factor 2: Mala conducta.

Reactivos	Peso Factorial	Alfa de Cronbach
Me salgo del salón sin permiso.	.750	.787
Me gusta molestar a mis compañeros.	.724	.778
Suelo hacer ruidos en clases.	.712	.789
Discuto con mi maestro.	.595	.787
Me levanto durante mis clases.	.576	.809
Peleo con mi papá.	.483	.797

Peleo con mi mamá.	.468	.800
Puisiera estar en otra escuela.	.426	.810

El tercer componente explica la actitud asertiva del niño tanto hacia la escuela como hacia la madre, está constituido por 4 reactivos aportando el 7.00% de la varianza total explicada donde el peso factorial de los reactivos va desde .43 hasta .71. El tercer factor osciló un Alfa de Cronbach de .628 (véase la Tabla 3).

Tabla 3. Peso factorial de reactivos en el factor 3: Actitud asertiva.

Reactivos	Peso Factorial	Alfa de Cronbach
Me gusta mi escuela.	.718	.537
Me gusta estar con mi mamá.	.534	.586
Me suelen decir que me porto bien.	.515	.578
Soy participativo en clases.	.430	.528

El cuarto componente explica el factor de interés que el niño posee con respecto a sus actividades académicas, como son sus tareas, actividades en clase; y de la misma manera la atención que presta durante su estancia en el aula y la falta de empatía hacia su maestro. Está formado por 5 ítems aportando el 6.20% de la varianza total explicada con un peso factorial que varía entre .47 y .71; dicho componente arrojó un Alfa de Cronbach de .619 (véase Tabla 4).

Tabla 4. Peso factorial de reactivos en el factor 4: Interés y empatía.

Reactivos	Peso Factorial	Alfa de Cronbach
Me distraigo fácilmente en clase.	.718	.564
Me aburro rápido en clases.	.644	.506
Me gustaría que mi maestro fuera de otra manera.	.564	.533
Olvido hacer mis tareas.	.511	.553
El maestro me regaña por no estar atento en clases.	.475	.650

El quinto factor explica la percepción que tiene el niño de la dinámica familiar en la que se desenvuelve, ya sea con la madre o el padre. Este componente está conformado por 3 reactivos aportando 4.87% de la variable total explicada, con un peso factorial que abarca desde .71 hasta .86; oscilando un Alfa de Cronbach de .827 (véase Traba 5).

Tabla 5. Peso factorial de reactivos en el factor 5: Dinámica familiar.

Reactivos	Peso Factorial	Alfa de Cronbach
Mis papás discuten.	.860	.707
Mis papás se gritan.	.849	.632
Mis papas duran tiempo sin hablarse.	.715	.918

CONCLUSIÓN

El instrumento llamado “Cuestionario para medir adaptación escolar por la ausencia de alguno de los padres” se lo logró validar a través de dos tipos de validez. En el caso de la validez de contenido, el instrumento se sometió al método de juicio de expertos, bajo la evaluación de 3 expertos en el tema. Los cuales aprobaron el instrumento después de hacer pequeñas correcciones o modificaciones. En la validez de constructo de obtuvo un KMO de .808, y una varianza explicada de 52.675%.

En ambos casos, se pudo concluir que el instrumento es válido, y se pudo proceder a la determinación de la confiabilidad del mismo, la cual fue determinada con el Alfa de Cronbach que arrojó un alfa final de .901, lo que nos indica que el instrumento es confiable.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anabalón, M; Carrasco, S. et al. (2008). El compromiso familiar frente al desempeño escolar de niños y niñas de educación general básica en la ciudad de Chillán. Horizontes Educativos, Vol. 13, No 1: 11-21.
- Bodin, P (1945). La adaptación del niño al medio escolar. Buenos Aires: Kapelusz

- De Castro, J. (1996). El consorcio familia-escuela católica. Seminario Internacional: la realidad familiar: Un desafío educativo en Latinoamérica. PUC, Santiago.
- Doll, B., M. Lyon (1998). Risk and resilience: Implications of the delivery of educational and mental health services in the schools. *School Psychology Review* 27 (3): 348-363.
- Gil, J. (2009). Hábitos y actitudes de las familias hacia la lectura y competencias básicas del alumnado. *Revista de Educación*, 350, pp. 301-322.
- Morales, A. (1999). “El entorno familiar y el rendimiento escolar”, Proyecto de Investigación Educativa, Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía, 61 y 64
- Valdés, A; Martínez, C; Alonso, H. y Ochoa, J. (2010). Características emocionales y conductuales de hijos de padres casados y divorciados. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, Vol. 12, Núm. 1, enero-junio.

Validez y Confiabilidad De Una Escala Para Medir Estrés Académico En Estudiantes Universitarios

Andrea Sánchez Martínez, Laura Gutiérrez Barceló, Carolina Armenta, Rodolfo Vallin Mendivil

Instituto Tecnológico de Sonora

RESUMEN

Diseño, confiabilidad y validez de un instrumento para evaluar medir el estrés académico en estudiantes universitarios. Se determino la validez del contenido por medio de juicio de expertos y la consistencia interna mediante alfa de Cronbach, a una muestra de 120 estudiantes universitarios del ITSON de diferentes carreras. Se diseño el cuestionario que cuenta con 3 dimensiones y 32 ítems, con una consistencia interna por alfa de Cronbach de 0.936.

INTRODUCCIÓN

Desde el enfoque psicosocial del estrés, son las demandas psicosociales las que generan y ponen en marcha las respuestas de estrés que finalmente, si son muy frecuentes, intensas, duraderas o el proceso de habituación a las mismas está disminuido, podrán afectar a la salud. Dentro de estas demandas podemos distinguir tres tipos, los sucesos vitales (eventos intensos y extraordinarios), los sucesos menores o estresores diarios (más frecuentes pero menos intensos) y las situaciones de estrés o tensión crónica (Pulgar, Garrido, Muela, del Paso y Reyes, 2009).

Por supuesto, México no es la excepción sino parte de una regla generalizada a casi todo el mundo globalizado de hoy, según un informe de la Universidad Sussex de Inglaterra en el 2001, “México es uno de los países con mayores niveles de estrés en el mundo en razón de que presenta los principales factores que provocan esa enfermedad tales como pobreza y cambios constantes de Situación.

El reporte agrega que los cambios que se viven a nivel político y social y el elevado índice de pobreza que registra el país provocan que la gente viva en constante tensión y depresión. Asimismo, a nivel mundial, uno de cada cuatro individuos sufre de algún problema grave de estrés y en las ciudades, se estima que el 50 por ciento de las personas tienen algún problema de

salud mental de este tipo. El asunto es grave porque el estrés es un importante generador de patologías. (Caldera, Pulido y Martínez, 2007).

El estrés es una condición natural que experimenta el ser humano cuando está excesivamente ocupado o cuando se encuentra bajo presión, y puede pasar diferentes tipos de efectos: uno positivo, cuando el nivel de estrés es bajo, y uno negativo cuando es muy alto. Las respuestas al estrés se pueden manifestar tanto en forma fisiológica a través de enfermedades del corazón, vías respiratorias, etc. y de manera psicológica (Cohen y Williamson, 1991).

Las definiciones contemporáneas del estrés distan de ser satisfactorias, pero se reconoce el término implica una amenaza ante la cual el organismo requiere de ajustes adaptativos que le permitan mantener la homeóstasis y asegurar la supervivencia con base a su experiencia, su predisposición biológica y el estado en el que se encuentra el organismo (Day, 2005).

METODOLOGÍA

El presente trabajo tiene correspondencia a la validez y confiabilidad de un instrumento para medir estrés académico en estudiantes universitarios, llevando a cabo los procedimientos necesarios para lograr la validez de constructo, de criterio y de contenido, así como la confiabilidad del mismo.

Participantes: En el presente trabajo participaron un total de 120 estudiantes universitarios inscritos de ambos sexos del Instituto Tecnológico de Sonora. Los estudiantes pertenecen a distintos programas educativos. La edad de los estudiantes oscila entre los 19 y 25 años.

Instrumento: Para medir el estrés académico se realizó una tabla de especificaciones, en la cual se llevó a cabo una operacionalización de los conceptos más relevantes que tienen que ver con el estrés académico.

El test está formado por 32 reactivos tipo liker con cuatro opciones de respuestas las cuales son nunca, casi nunca, frecuentemente, siempre. Se basa en el grado en que la persona se identifica

con las afirmaciones de cada reactivo, es una medida del estrés académico en sus diversas manifestaciones en estudiantes universitarios.

Se distribuye según las siguientes dimensiones

- a) *Reacciones físicas*, evalúa las reacciones físicas del cuerpo a diversas situaciones de la vida académica
- b) *Reacciones cognitivas*, valora el estrés emocional que se genera en situaciones relacionadas con las actividades académicas las cuales se perciben de diferente forma en cada individuo.
- c) *Eventos estresores típicos del proceso de enseñanza aprendizaje*,

Evalúa las reacciones de estrés que son producto directo de las actividades académicas.

Antes de proceder con el análisis de resultados se llevo a cabo una validación por parte de tres expertos en temas de investigación y evaluación psicológica, además de un análisis de reactivos para determinar la confiabilidad, se eliminaron 1 reactivos obteniendo una confiabilidad de alfa de Cronbach de .936 lo cual se considera una confiabilidad aceptable.

Procedimiento Para la realización, del presente test se realizaron los reactivos en base a las principales variables de la investigación previa sobre estrés académico, posteriormente se determino el tamaño de la muestra de 120 alumnos universitarios de para proceder a la aplicación del instrumento.

El instrumento se aplico a los estudiantes en las aulas en los horarios establecidos por la institución (de 9 am a 1pm) . Se solicito la autorización de los profesores de grupo para realizar la aplicación, explicando a las participantes el motivo de la aplicación, además de las instrucciones correspondientes para la misma.

Para el análisis de la información obtenida, se elaboro una base de datos utilizando el paquete estadístico SPSS 15.0, a través del cual se realizaron los análisis correspondientes: alfa de Cronbach, KMO y prueba de Bartlett y matriz de componentes rotados.

RESULTADOS

El presente apartado corresponde a los resultados obtenidos en la aplicación de la prueba. Primeramente se describirá la confiabilidad obtenida, seguida de la validez, incluyendo de contenido y de constructo.

Confiabilidad

Para calcular la confiabilidad del instrumento se utilizó el análisis de índice de consistencia interna de las respuestas a través de los reactivos, mediante el Alfa de Cronbach, la cual arrojó un valor inicial de .936, lo que indica una alta confiabilidad. Este fue el análisis inicial con 32 reactivos que componen el instrumento, se eliminó 1 reactivo por presentar baja correlación en la escala total.

Validez

Utilizando el juicio de expertos se buscó establecer la validez de contenido del instrumento. Los expertos consultados recibieron una tabla de especificaciones con los principales conceptos de la temática a evaluar definidos operacionalmente en el mismo formato las variables a medir y los ítems, para su análisis. Los expertos se mostraron de acuerdo en que la información incluida era completa y adecuada, así como la claridad de los ítems, se hicieron modificaciones en algunos reactivos, con el objetivo de adecuar el lenguaje utilizado para los participantes.

Para analizar la validez de constructo se analizó la estructura interna sometiendo los reactivos a un análisis factorial, se rotaron los reactivos bajo el método de componentes principales con rotación Varimax y se excluyeron los reactivos con peso factorial menor a .40.

Se obtuvo un KMO de .891, y una varianza explicada de 55.003%. Los reactivos se agruparon en cuatro factores, eliminándose 1 reactivo porque presentaron un peso factorial debajo de .40 que era lo mínimo requerido. La versión final del instrumento constituye 32 reactivos en total con una confiabilidad de .936 utilizando el método de Alfa de Cronbach.

A continuación se presentan las propiedades psicométricas de cada uno de los componentes.

El primer componente se refiere a las reacciones cognitivas ante el estrés, como inquietud o incapacidad de relajarse y estar tranquilo, los sentimientos de depresión y tristeza y la aprehensión o sensación de estar poniéndose enfermo, está compuesto por 11 reactivos y aporta el 37.68% a la varianza total explicada, el peso factorial de los reactivos oscilo entre .797 y .569. Se obtuvo una confiabilidad de alfa de Cronbach de .919.

Tabla 1. Peso factorial de reactivos en el factor 1: reacciones cognitivas ante el estrés.

Reactivo	Peso factorial	Alfa Cronbach
P6 Se me dificulta concentrarme en una actividad.	.797	.90
P15 Me siento inseguro de mí mismo	.782	.90
P18 Me siento triste.	.723	.90
P12 Me cuesta mucho concentrarme para realizar mis tareas de la escuela	.711	.91
P14 Creo que me falta motivación	.708	.90
P17 Creo que estoy deprimido a consecuencia de malas calificaciones	.705	.90
P11 He sentido que no tengo la capacidad para terminar mi carrera	.695	.91
P13 Tengo dificultades para relajarme	.634	.91
P16 Me siento decaído.	.622	.91
P22 Siento que mi rendimiento está disminuyendo.	.595	.91
P20 Siento que necesito aislarme de los demás	.569	.91

El segundo componente explica los eventos estresores típicos del proceso de enseñanza y aprendizaje, y las reacciones físicas ante el estrés, preocupación por el rendimiento, miedo al fracaso, ansiedad por las consecuencias o la disminución del autoestima, falta de tiempo para la realización de exámenes y tareas, (reacciones físicas) hiperventilación, pérdida del apetito trastornos en el sueño, fatiga crónica, los dolores de cabeza o migrañas. Está compuesto por 10 ítems y aporta el 6.66% a la varianza total explicada, el peso factorial de los reactivos se encuentra entre .740 y .412. El segundo componente arrojó un Alfa de Cronbach de .865.

Tabla 2. Peso factorial de reactivos en el factor 2: Eventos estresores típicos del proceso de enseñanza y aprendizaje, y las reacciones físicas ante el estrés

Reactivo	Peso factorial	Alfa de Cronbach
P1 Siento que poco apetito.	.740	.85
P2.- He tenido pesadillas relacionadas con la escuela	.685	.85
P9.- Algunas veces mi respiración es agitada.	.684	.84
P28 La preocupación por algún trabajo académico me hace perder el apeti	.587	.85
P7 Tengo acidez estomacal.	.570	.86
P8 En ocasiones siento que me falta aire.	.548	.85
P26 Me provoca ansiedad no conseguir las calificaciones que espero.	.547	.85
P25 No duermo bien durante la noche por pensar en que puedo fracasar	.529	.84
P5 Siento dolores de cabeza con frecuencia.	.514	.85
P21 Me siento irritado durante todo el día	.412	.85

El tercer componente explica los eventos estresores típicos del proceso de enseñanza y aprendizaje, preocupación por el rendimiento, miedo al fracaso, ansiedad por las consecuencias o la disminución del autoestima, falta de tiempo para la realización de exámenes y tareas. Está constituido por 5 reactivos aportando el 5.477% de la varianza total explicada donde el peso factorial de los reactivos abarca desde .852- .429. El tercer factor oscilo un Alfa de Cronbach de .687.

Tabla 3. Peso factorial de reactivos en el factor 3: eventos estresores típicos del proceso de enseñanza y aprendizaje

Reactivo	Peso factorial	Alfa de Cronbach
P19 Creo que las preocupaciones harán que me enferme	.429	.59
P30 Me preocupa mantener un promedio alto académicamente.	.852	.67
P31 Hay días que tengo una sobre carga de trabajos académicos	.570	.60
P27 Siento irritabilidad cuando no cumplo con un trabajo académico	.481	.60

El cuarto componente explica los eventos estresores típicos del proceso de enseñanza y aprendizaje. Está formado por 4 ítems aportando el 5.179% de la varianza total explicada con un peso factorial entre .722-.413.El cuarto componente arrojó un Alfa de Cronbach de .645.

Tabla 4. Peso factorial de los reactivos en el factor 4: reacciones físicas ante el estrés y eventos estresores típicos del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Reactivo	Peso factorial	Alfa
P24 Me preocupo durante el día por actividades de la escuela que debo realizar	.413	.61
P3 Me siento tan cansado que creo que no podré levantarme de la cama	.722	.54
P4 Duermo demasiado	.699	.61
P29 No tengo suficiente tiempo para estudiar para mis exámenes.	.582	.53

CONCLUSIÓN

En la presente construcción de una escala para medir estrés académico en estudiantes universitarios, y en base a los resultados positivos de la validez y confiabilidad, obteniendo un alfa de cronbach de .936. en la validez de constructo de obtuvo un KMO de .891, y una varianza explicada de 55.003% , se concluye que el presente instrumento presenta una alta confiabilidad por lo cual mide consistentemente las variables previamente establecidas

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Caldera, J., Pulido, B., y Martínez, M. (2007). Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología del Centro Universitario de Los Altos. En red, recuperado de: http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/7/007_Caldera.pdf
- Cohen, s. y Williamson, G. (1991). Stress and infectious disease in humans. Psychological bulletin, 109(1), 5-24

- Day, T.A.(2005) Defining stress as a prelude to mapping its neurocircuitry: no help from alloestasis. *Progress in neuro psychopharmacology and biological psychiatry*, 29, 1195-1200
- Pulgar, M. Á., Garrido, S., Muela, J. A., y del Paso, G.,Adolfo Reyes. (2009). Validación de un inventario para la medida del Estrés percibido Y las estrategias de afrontamiento en enfermos de Cáncer (iseac). *Psicooncología*, 6(1), 167-190. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/220392699?accountid=31361>

Instrumento de medición de actitud hacia la educación sexual en adolescentes de entre 12 y 15 años de edad

Luis Héctor Aguirre Márquez, Angélica Patricia Pacheco Pérez y Yuleni Anahi Olivas Ibarra

Instituto Tecnológico de Sonora

RESUMEN

Esta investigación busca obtener el nivel de actitud hacia la educación Sexual en Adolescentes de entre 12 y 15 años de edad, para la realización del análisis se eligió una muestra de 184 estudiantes de nivel secundaria de los cuales un 9.8% contaban con una edad de 12 años, el 37.5%, 13 años de edad, el 32.1% contaban con una edad de 14 años, el 19.6% con edad de 15 años y una desviación del 1.1% con 16 años; de los cuales el 53.3 eran varones y el 46.7% fueron mujeres. Todos pertenecientes a la escuela José Rafael Campoy, los cuales respondieron a la escala tipo 37 ítems. La escala final está conformado por 6 categorías con cinco opciones de respuesta que van desde completamente en desacuerdo, en desacuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, de acuerdo y completamente de acuerdo. Para la obtención de validez de constructo, se analizó la estructura interna del instrumento mediante el análisis factorial exploratorio, se obtuvo un KMO de .733, con una varianza acumulada de 46.937% y 6 factores.

INTRODUCCIÓN

La orientación sexual en adolescentes de entre 12 y 15 años se ha visto descuidada ya que todavía existe demasiado cuidado, "respeto" y, en muchos casos un cierto tabú, al hablar del tema, sobre todo, entre padres e hijos. Es bueno saber que, asumiendo o no la tarea de orientarlos en educación sexual, charlando o no con ellos, los padres estarán dando educación sexual.

Según Lindley y Ritchter (1998), la mayoría de los votantes de Carolina del Sur registrados necesitan: apoyo a la educación sexual en las escuelas públicas; Instrucción compatible con una variedad de temas de educación sexual; la enseñanza apoyada en todos los niveles, especialmente a partir de la escuela secundaria; que se supone tiempo de instrucción para la educación sexual en las escuelas secundarias o bien debería seguir siendo la misma o aumentar.

Hay diferencias de género en los adolescentes en una variedad de características y comportamientos sexuales. La media de edad en el inicio de las relaciones sexuales en los adolescentes es de aproximadamente 15 años. En España, los jóvenes entre 15 y 29 años de edad, su edad media en el inicio de relaciones sexuales según las encuestas resultó de 17 años (Teva, Bermudez y Buelna-Casal, 2009).

METODOLOGIA

La presente investigación tuvo como objetivo conocer la Actitud hacia la educación Sexual en Adolescentes de entre 12 y 15 años de edad. A continuación se muestra la descripción de los participantes, la población y el instrumento utilizado en este trabajo, así como el procedimiento realizado para el desarrollo del proyecto.

Participantes: Esta investigación busca obtener el nivel de actitud hacia la educación Sexual en Adolescentes de entre 12 y 15 años de edad, para la realización del análisis se eligió una muestra de 184 estudiantes de nivel secundaria de los cuales un 9.8% contaban con una edad de 12 años, el 37.5%, 13 años de edad, el 32.1% contaban con una edad de 14 años, el 19.6% con edad de 15 años y una desviación del 1.1% con 16 años; de los cuales el 53.3 eran varones y el 46.7 fueron mujeres. Todos pertenecientes a la escuela José Rafael Campoy, donde el 40.2% pertenecían al grupo de primero, el 31.0 de segundo grado y el 28.8 de tercero.

Instrumento: Se utilizó una escala Likert con 37 ítems. Está conformado por tres categorías con cinco opciones de respuesta que van desde completamente en desacuerdo, en desacuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, de acuerdo y completamente de acuerdo: 1. Biológicas: Conjunto de características físicas y funcionales del organismo sexual humano. 2. Socioculturales: Conjunto de experiencias, valores y actitudes y conductas sociales que aprendemos de la familia y la sociedad. 3. Psicológicas: Conjunto de necesidades, sentimientos y emociones que influyen en nuestra vida sexual.

Procedimiento: El proceso de ejecución de la investigación se llevó a cabo cumpliendo la programación establecida según el cronograma de trabajo de la investigación, se trató de cumplir

el tiempo especificado, para tal efecto se programó la aplicación de las encuestas con una sesión, con una duración de 20 minutos por grupo.

Para cumplir con la investigación de manera objetiva, el día de la muestra se tomaron 6 grupos de la secundaria al azar, la aplicación se llevó a cabo de manera grupal. Seguida la recolección de la información se procedió a la codificación y control de calidad de las encuestas, a fin de realizar el vaciado de estas a la base de datos computarizada, y finalmente el análisis estadístico y la presentación de las tablas y gráficos con el paquete estadístico SPSS V-15.

RESULTADOS

Confiabilidad

A fin de obtener la confiabilidad de la presente escala Likert se utilizó el índice de consistencia interna por medio del procedimiento del coeficiente Alpha de Cronbach, el cual arrojó una confiabilidad inicial del .819 con 37 reactivos de los cuales se eliminó primero 1 reactivo (23) para favorecer el Alpha de Cronbach por presentar baja correlación con la escala total, quedando la confiabilidad del instrumento en .820 con un total de 36 reactivos.

Validez

Para obtener la validez de contenido se utilizó el juicio de expertos, los cuales orientaron a que la escala contara con los requerimientos necesarios previos a la aplicación. Por otro lado para la obtención de validez de constructo, se analizó la estructura interna del instrumento mediante el análisis factorial exploratorio, se obtuvo un KMO de .733, y la distribución Varimax arrojó 6 componentes con una varianza acumulada de 46.937%.

Para esto fue necesario descartar 6 reactivos (35, 12,37, 36, 19 y 31) debido a que mostraban un peso factorial inferior a .40, siendo así la versión final del instrumento constó de 30 reactivos.

Los 6 factores arrojados través de la rotación Varimax fueron etiquetados como: prevención de ETS, conducta sexual, biología sexual, relaciones interpersonales, riesgo y escolar; estos términos fueron asignados debido a que la agrupación de ítems compartían una característica alusiva a tal etiqueta.

El factor número uno agrupado por 7 elementos con características referentes a consideraciones del adolescente la prevención adecuada e inadecuada de las enfermedades de transmisión sexual, es por esto que fue etiquetado como “Prevención de ETS”. Este factor obtuvo una consistencia interna por Alpha de Cronbach de .693 con una varianza factorial de 15.754.

Tabla 1. Prevención de ETS. Muestra el número de reactivo, la descripción de este y el peso factorial de cada uno.

Reactivos	Peso Factorial
14 Considero que los Métodos Anticonceptivos solo son utilizados para prevenir Enfermedades de Transmisión Sexual	.598
10 El Dispositivo intrauterino (DIU) evita contraer enfermedades de trasmisión sexual.	.566
7 El uso del preservativo es 100% seguro para la prevención de las Enfermedades de Transmisión Sexual.	.563
30 La adolescencia no implica cambios sociales ni psicológicos, solo físicos.	.533
11 Considero que conozco lo suficiente sobre métodos anticonceptivos.	.506
8 Los preservativos tienen la misma utilidad tanto en los hombres como en las mujeres	.496
18 Considero que conozco lo suficiente sobre Enfermedades de Transmisión Sexual como para poder prevenirme.	.464

El nombre asignado al segundo factor fue “Conducta sexual” debido a que hace referencia a la información sobre una conducta sexual sana o de riesgo en el adolescente. La agrupación Varimax de 5 reactivos presentando una Alpha de Cronbach de .692 con una varianza factorial equivalente al 10.401%.

Tabla 2. Conducta sexual. Muestra el número de reactivo, la descripción de este y el peso factorial de cada uno.

Reactivo	Peso factorial
6 La manera más segura de evitar contraer enfermedades de transmisión sexual	.760

es abstenerse del contacto sexual.	
27 Es solo durante el matrimonio cuando debo mantener una vida sexual activa.	.618
9 Creo que la abstinencia sexual es el método más seguro para prevenir un embarazo.	.613
21 Considero adecuada la información que me brindan en la escuela sobre sexualidad.	.520
13 Considero conveniente utilizar condón durante mi primera relación sexual.	.495

El factor 3 representa la agrupación de 5 ítems cuya característica afín es los componentes biológicos de la sexualidad en adolescentes. Cuenta con un Alpha de Cronbach de .587 y una varianza factorial de 6.866%.

Tabla 3. Biología sexual. Muestra el número de reactivo, la descripción de este y el peso factorial de cada uno.

Reactivo	Peso factorial
2 Considero que sé cuáles son los órganos relacionados de manera directa con mi reproducción.	.684
1 Considero que conozco lo suficiente sobre mi cuerpo.	.619
29 La adolescencia es una etapa del desarrollo humano entre los 11 y 20 años.	.531
3 Entiendo que cuando un espermatozoide ingresa al ovulo ya es un embarazo.	.526
4 Creo que un contacto sexual quiere decir relaciones sexuales anales, orales o vaginales.	.502

A este cuarto factor se le asignó el nombre de Relaciones Interpersonales debido a la correlación que presentaban sus ítems componentes por la agrupación Varimax referentes a la información conseguida por medio de amigos y padres, así como la predisposición a obtenerla de manera adecuada y está compuesto por los reactivos 34, 33, 24, 31 y 20. Cuenta con un Alpha de Cronbach de .602 y una varianza factorial del 5.201%.

Tabla 4. Relaciones Interpersonales. Muestra el número de reactivo, la descripción de este y el peso factorial de cada uno.

Reactivo	Peso factorial
34 El sexo es una conducta natural y por tanto las personas necesitan aprender cómo hacerlo.	.700
33 Considero que la orientación sexual implica un interés, romántico y afectivo, sea heterosexual, homosexual o bisexual.	.663
24 Cuando tengo una duda sobre sexualidad le pregunto a mi padre.	.496
31 Siento una enorme necesidad de sentirse aceptado por mis compañeros y amigos.	.465
20 Me preocupa poder contraer alguna Enfermedad de Transmisión Sexual.	.457

El quinto factor (Riesgo) hace referencia a una información inadecuada y con posibilidades de comenzar una vida sexual de riesgo. La agrupación se formó por los reactivos 16, 15, 17, 28 y presentó un Alpha de Cronbach de .592 así como una varianza de 4.70%.

Tabla 5. Riesgo. Muestra el número de reactivo, la descripción de este y el peso factorial de cada uno.

Reactivos	Peso factorial
16 Pienso que el SIDA se contagia por besos.	.724
15 Creo que las Enfermedades de Transmisión Sexual pueden prevenirse con lavarse los genitales, orinar o darse una ducha después de la relación sexual.	.641
17 Creo que el sífilis es una enfermedad de transmisión sexual se transmite cuando se entra en contacto con las heridas abiertas de una persona infectada.	.461
28 Me siento presionado por mis compañeros para comenzar una vida sexual activa.	.426

El sexto y último factor fue asignado con la etiqueta de Información debido a que se encuentra una correlación referente a como se informan los adolescentes sobre su sexualidad. La

agrupación Varimax fue de 5 reactivos (25, 26, 22, 32, 5). Cuenta con un Alpha de Cronbach de .397 y una varianza de 4.015%.

Tabla 6. Escolar. Muestra el número de reactivo, la descripción de este y el peso factorial de cada uno.

Reactivos	Peso factorial
25 Creo que es más productivo hablar sobre sexualidad con mis amigos que con mis padres o maestros.	.583
26 Con mis conocimientos sobre sexualidad, considero que estoy listo para comenzar una vida sexual activa adecuada.	.581
22 Es importante que en mi escuela me proporcionan información sobre métodos anticonceptivos y la importancia de tener una sexualidad responsable.	.578
32 Solo las mujeres presentan cambios de humor durante la adolescencia.	.515

CONCLUSIÓN

El instrumento presenta además validez de contenido aprobada por los jueces afirmando que el instrumento mide lo que pretende medir, la validez de criterio obtenida mediante el análisis factorial consta de un KMO .733 y se conforma de seis factores que son: prevención de enfermedades de transmisión sexual, conducta sexual, biología sexual, relaciones interpersonales, riesgo y escolar. Con una varianza acumulada de 46.937% y un Alpha de Cronbach de .819

La escala fue dirigida exclusivamente a los adolescentes de entre 12 y 15 años de edad, sin embargo es posible que se realicen mejoras para futuras aplicaciones con el fin de contar con un instrumento con escaso margen de error. Se recomienda generalizar la muestra, abarcando mayor población y realizar modificaciones pertinentes a la dimisión 6 de la escala.

Por otra parte se recomienda al área de psicología y educación la realización de programas de Educación Sexual en adolescentes con la intención de reforzar criterios adecuados en jóvenes

sobre su sexualidad y así prevenir conductas de riesgo ante una actividad sexual prematura o con poca precaución.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amaro, F., Reyes, G., Palacios, L. y Cardoso, O. (2010). Intervención educativa sobre conocimientos de anticoncepción en adolescentes. *Archivo Médico de Camagüey*, 14 (3).
- Bolívar, C. (2010). Justificaciones morales de los niños y niñas acerca de la sexualidad. Colombia: Universidad de Manizales, 8 (2)
- Cardinal, C. (2005). Educación sexual, un proyecto humano de múltiples facetas. Siglo del Hombre Editores. Carlos Caudillo., Herrera, María., Antonia Cerna Trujillo., (2007) Sexualidad y vida humana. Universidad Iberoamericana
- Correa, P. (1972). Influencia de la educación sexual en el nivel de información y en las actitudes hacia la sexualidad. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 323 - 334.
- Delval, (2002). *Desarrollo Humano*. México (11 edición). Editorial siglo XXI.
- Hernández, Fernández y Baptista. (1991). *Metodología de la investigación*. Mc Graw-Hill
- Italo F. Gastaldi., Julio Perelló. (1996). *Sexualidad: Una educación sico-sexual centrada en la persona*. EDBA
- Lindley, L., Support for school-based sexuality education. Colombia: Department of health promotion and education, 68 (5).
- López, F., Carcedo, R., Fernández R., Blanquez, Ma. (2011). Diferencias sexuales en la sexualidad adolescente: afectos y conductas. Murcia: Universidad de Murcia. 27 (3).
- López, N. (2003). *Curso de Educación Afectivo-Sexual; Libro de teoría (1a Ed.)*. NETBIBLO, S.L., A. España.
- Papalia, E., Wendkos, S., Feldman, R. (2010) *Desarrollo Humano*. Mc Graw Hill Editores. México. Hernández, G., (2006). La educación sexual de niños y niñas de 6 a 12 años. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36- 39.

Validez y confiabilidad de un instrumento sobre ideación suicida en adolescentes universitarios

Rita María del Carmen Flores Solís, Dulce Danllely Rábago Galindo, Miriam Guadalupe Verdugo Flores, María de Jesús Terminel Almada

Instituto Tecnológico de Sonora

RESUMEN

El propósito de la presente investigación fue establecer el nivel de validez y de confiabilidad que tiene un instrumento sobre factores asociados a ideación suicida. Participaron 120 estudiantes inscritos en una universidad del sur de Sonora elegido de manera no aleatoria. El instrumento estuvo integrado por 38 reactivos sobre clima familiar, depresión, conductas adictivas y autoestima. Los resultados señalan un Alpha de Cronbach de .962, un valor de KMO de .915 y una varianza explicada total de 57.03%. Se concluye que el instrumento cumple con el nivel suficiente de confiabilidad y de validez de constructo para ser utilizado en la obtención de datos sobre factores relacionados con ideación suicida.

INTRODUCCIÓN

La conducta suicida en sus distintas formas representa un problema de salud pública internacional. En diversas regiones del mundo y durante los últimos años, se ha observado un incremento paulatino aunque constante, de la conducta suicida en los adolescentes. México no es la excepción y, si bien sus tasas de suicidios e intentos de suicidio no son las más altas en la región panamericana y el resto del mundo, el problema amerita ser considerado, precisamente por su naturaleza incipiente. Gómez (2002), consideran que la frecuencia de la ideación suicida en los universitarios es menor que en la población general de adolescentes. Por su parte, Berenson. González y Medina (2000) González y Jiménez (2003), afirman que el problema de los intentos de suicidio está presente en la población adolescente escolarizada aun cuando tradicionalmente se le considera una población de bajo riesgo.

Hoy en día se sabe que los adolescentes tienden a cambiar su estado de ánimo de un momento a otro, y en muchas de las ocasiones, ni ellos mismos identifican el motivo. Las presiones de tipo

escolar, los cambios propios en su estructura, tanto biológica como física desencadenan cambios en el ánimo de los adolescentes. Al respecto, Cordero (2007) afirma que la influencia de las modas, una familia disfuncional y el manejo inadecuado de sus pensamientos y emociones, puede orillarlos a caer en conductas depresivas y en el extremo de los casos al suicidio. El suicidio es un fenómeno que está ocurriendo, y está afectando, a toda la sociedad, tanto a las personas que realizan el acto como a las personas que lo rodean. Feldman (2006) señala que en la actualidad cada 90 minutos se suicida un adolescente, es posible que este índice sea mayor, pues el personal médico de los servicios de emergencia duda en informar los casos de suicidio por causas de muerte o más bien, a menudo clasifica tales muertes como accidentes, con el ánimo de proteger a los deudos, de lo anterior surge la importancia de abordar el riesgo suicida en los adolescentes universitarios.

En la población de adolescentes universitarios se presentan con mayor frecuencia trastornos depresivos que los reportados en la población en general. De manera complementaria, Catalina González Forteza, (2004). Sostiene que el suicidio es una de las principales causas de muerte en el período de la vida de los universitarios, todo parece indicar que la idea de suicidarse no surge de manera espontánea, sino que va desarrollándose a partir de las dimensiones psicológicas, biológicas y socioculturales que rodean la vida de los universitarios.

Se define como ideación suicida aquellos pensamientos intrusivos y repetitivos sobre la muerte auto-infringida, sobre las formas deseadas de morir y sobre los objetos, circunstancias y condiciones en que se propone morir. La presencia de indicadores como ideas, amenazas, gestos e intentos, debe considerarse como un signo de riesgo. El espectro de los problemas adolescentes es amplio, que varían tanto en gravedad como en función del sexo y el nivel socioeconómico, algunos de los problemas son de corta duración y otros pueden persistir por años. En estudios llevados a cabo por Edelbrock (1989) y Santrock (2004) (citado por Carolina Elizabeth Manrique Pérez-2009) señalan que la depresión, el ausentismo y el abuso de sustancias predominan más en la adolescencia que en otras etapas de la vida.

Para Muñoz y Pinto (2006), las ideas suicidas pueden abarcar desde pensamientos de falta de valor de la vida hasta la planificación del acto letal, pasando por deseos más o menos intensos de

muerte, y en algunos casos, una intensa preocupación autodestructiva. La ideación suicida previa es uno de los factores de riesgo más importantes para el suicidio. Para algunos autores, (Pérez, 1999; Feldman, 2006) la ideación suicida comprende un campo de pensamiento que puede adquirir las siguientes formas de presentación: *El deseo de morir, la representación suicida, la idea suicida sin un método determinado, La idea suicida con un plan o método indeterminado o inespecífico aún, la idea suicida con un método determinado sin planificación la idea suicida planificada o plan suicida*. La ideación suicida generalmente no se presenta sola, sino en interacción con otros factores de riesgo como el funcionamiento psicopatológico y psicosocial anormal, Steinhausen y Metzke, (2004). Cuadros depresivos trastornos de ansiedad, esquizofrenia o consumo de alcohol y drogas Tarrier y Gregg, (2004).

Respecto de las variables asociadas a la ideación suicida en jóvenes universitarios mexicanos, se ha reportado haber vivido la infancia sin ambos padres, problemas familiares consumo de café y medicamentos no prescritos, considerar que su vida había sido trastornada últimamente, no contar con suficientes recursos económicos, problemas económicos consumo de alcohol y drogas haber recibido atención psicológica, percibir un futuro incierto, difícil, autoestima, estrés social. Al realizar un análisis por género, se puede afirmar que algunas variables asociadas a ideación suicida en hombres, sobresalen las respuestas agresivas de afrontamiento hacia la familia y los problemas académicos en mujeres, sobresale la deficiente relación con el padre y los problemas de pareja (González-Forteza, García et al., 1998) (Lazarevich et al., 2009, Córdova 2007).

La ideación suicida va de pensamientos fugaces sobre que la vida no merece la pena vivirse, intensas preocupaciones por fantasías autodestructivas, e incluso planes detallados y bien meditados para acabar con su vida (Antonio Riquelme, José Buendía, José Antonio Ruiz 2004). Un estudio sobre clima social familiar e ideación suicida realizado entre jóvenes universitarios mexicanos elaborado por Eguiluz (2003), reveló que 47% de mujeres y el 63% de varones presentaron síntomas de ideación suicida en una muestra de 100 estudiantes de Psicología. Eguiluz encontró que las correlaciones entre la escala de ideación suicida y climas social familiar fueron negativas, sin embargo en otras investigaciones sobre el suicidio realizadas por la misma autora, explica que las personas que recurrían al suicidio habían vivenciado recientemente un suicidio de algún familiar. Padre, hermano, primo, o habían tenido noticias del suicidio de alguna

persona afectivamente cercana. El INEGI (2005) reporta que entre los hombres y las mujeres cuyas edades corresponden al periodo de la adolescencia, se aprecia un aumento en el porcentaje de muertes por suicidio con respecto al total de muertes violentas, por lo que se hace necesario continuar investigando el problema.

La presencia de conductas suicidas en estudiantes de educación secundaria y universitaria de Latinoamérica, han sido reportadas por diferentes investigaciones, en las cuales se han hallado indicadores de ideación suicida que oscilan entre el 8 y 25% de los casos, mientras que los intentos de suicidio varían entre el 8 y 12% (González Forteza et al., 1998^a, 1998b, 2002; Haseitel et al., 2004; Rodríguez et al.2006). La investigación de la ideación suicida en México ha sido en esencia de corte epidemiológico. Se ha encontrado que aproximadamente 50% de los jóvenes estudiantes de secundaria y bachillerato presenta algún síntoma de ideación suicida, mientras que aproximadamente 27% de estudiantes universitarios presentan al menos un síntoma de ideación suicida (González-Forteza, García, Medina-Mora y Sánchez, 1998). Y cerca de 4% de los estudiantes universitarios manifestaron que alguna vez en la vida pensaron en suicidarse, (Lazarevich, Delgadillo, Rodríguez y Mora, 2009). Lo anterior confirma que la edad es un factor de riesgo para la manifestación de la ideación suicida. La adolescencia es el período evolutivo de transición entre la infancia y la adultez, esta etapa implica cambios biológicos, cognoscitivos y socioemocionales. Se considera que empieza alrededor de los 12 años y termina hacia los 20 años. Papalia, (2010). Se aplicó un instrumento por medio de un cuestionario que consta de 50 ítems para la recolección de datos, el cual está integrado por cuatro opciones de respuesta, cuyos valores son: para identificar los probables casos de ideación suicida, además dicho instrumento incluye datos demográficos, aplicada a una muestra recolectada aleatoriamente de 120 estudiantes de la carrera de psicología de segundo semestre en una universidad ubicada al sur de Cd. Obregón. Son.

Con base a lo anterior expuesto el propósito de la presente investigación es identificar el nivel de confiabilidad y de validez de un instrumento que recabe información sobre los niveles de ideación suicida en estudiantes universitarios de la carrera de Psicología para contar con un medio que facilite recabar dicha información de una manera objetiva. Se han seleccionado alumnos de esta carrera ya que la ideación suicida es una problemática de salud mental que es

tratada por el psicólogo siendo importante que éste mantenga una estabilidad de auto regulación conductual y emocional.

MÉTODO

Participantes: Los participantes en la presente investigación descriptiva fue una muestra no aleatoria accidental integrada por 120 estudiantes universitarios de segundo semestre de la licenciatura en Psicología inscritos en una universidad del sur de Sonora, con una edad promedio 18.92 años y una $DE = 1.60$

Instrumento: A partir de la revisión teórica se construyó un instrumento conformado por 44 reactivos divididos en dos secciones. La primera sección es sobre aspectos generales donde se incluyeron preguntas tales como edad, género, carrera y semestre. La segunda parte se integró por 40 reactivos tipo Likert, donde las opciones de respuesta van desde Siempre (A), Casi siempre (B), Casi nunca (C), Nunca (D), distribuidos en 4 dimensiones: 1) Clima familiar, 2) Depresión, 3) Conductas Adictivas, 4) Autoestima.

Procedimiento: Una vez elaborado el instrumento y revisado por tres expertos, se procedió a diseñar la versión definitiva. Se visitó los salones de clases y después de pedir autorización al maestro titular, se aplicó el instrumento a los estudiantes que asistieron a clase ese día en un tiempo estimado de 20 minutos. Finalmente los datos obtenidos se analizaron de manera descriptiva e inferencial para realizar los análisis de confiabilidad a través del cálculo de alfa de Cronbach y de validez de constructo a través del análisis factorial, a través del paquete estadístico SPSS versión 15.

RESULTADOS

Antes de aplicar y realizar el análisis del contenido del instrumento, se procedió a solicitar la opinión o juicio de expertos en el tema, con la intención de cumplir con lo requerido para establecer la validez de contenido del instrumento. Los expertos establecieron un acuerdo en que la información que incluía el instrumento era adecuada, siendo necesario incluir un número

superior de reactivos y mejorar la redacción en algunos de ellos. Se hicieron modificaciones en algunos reactivos, con el objetivo de que cada ítem correspondiera a su factor descriptivo, y así los sujetos elegidos comprendieran completamente cada uno de los reactivos.

Una vez finalizada la primera etapa previa a la aplicación, se aplicó el instrumento y se inició el procedimiento para calcular la confiabilidad del instrumento. Se empleó una de las alternativas para identificar el nivel de confiabilidad de un instrumento denominado análisis del índice de consistencia interna de las respuestas de los reactivos, para lo que se aplicó el estadístico Alpha de Cronbach, la cual arrojó un valor inicial de .963 de la totalidad de los reactivos, la cual indica una alta confiabilidad. En el primer análisis que se realizó se eliminaron 2 reactivos por presentar una baja correlación, quedando la fiabilidad del instrumento en .962 con un total de 38 ítems.

Con el propósito de identificar el nivel de validez de constructo del instrumento, se analizó la estructura interna sometiendo los 38 reactivos a un análisis factorial. Se obtuvo un valor KMO de .915 lo cual permite identificar que los reactivos son susceptibles a ser analizados factorialmente. Para realizar este análisis, se seleccionó una rotación Varimax identificando una varianza total explicada de 57.03%. Los reactivos se agruparon en 4 dimensiones.

En la primera dimensión el cual explica el Clima Familiar, mencionado con frecuencia en cuanto a convivencia, discusiones familiares, abandono por parte de los familiares, el cual se integró por 10 reactivos, se obtuvo una aportación de 44.12% a la varianza total explicada y una confiabilidad de alfa de Cronbach de .897. El segundo componente aborda factores relacionados con la Depresión, integrado por 9 reactivos con una varianza de 5.02% y con una confiabilidad de .881 alfa de Cronbach. La tercera dimensión se integró por 9 reactivos que hacen alusión a frecuencia de consumo de alcohol, consumo de drogas y consumo de cigarrillos, presentando una aportación de 4.25% y con una confiabilidad de .895 alfa de Cronbach. Finalmente, la cuarta dimensión que explica la Autoestima con frecuencia de sentimiento de respeto y aceptación de sí mismo, aceptación de su físico y sentimientos de fracaso, está formado por 10 reactivos con una aportación de 3.63% a la varianza total explicada y una confiabilidad de .863.

CONCLUSIÓN

Al finalizar el proceso de validación y confiabilidad del instrumento, quedo conformado por 38 reactivos dividido en 4 dimensiones obteniendo una confiabilidad de .962 y varianza total explicada de 57.03%, a lo que se consideró que dicho instrumento tiene una buena confiabilidad y tiene validez de constructo. Al establecer el nivel de consistencia interna y la varianza explicada del instrumento elaborado, donde ambos datos fueron aceptables, se está contribuyendo a la ciencia del comportamiento al brindar herramientas de trabajo que faciliten la labor del psicólogo en la obtención de datos de una manera objetiva.

El éxito de un tratamiento está relacionado con el establecimiento de un buen diagnóstico, y éste se logra a través de la utilización de instrumentos válidos y confiables. De esta manera, se puede revisar y analizar de una forma más profunda y detallada las respuestas dadas por los participantes en torno al tema de ideación suicida en estudiantes universitarios. Es necesario continuar con investigaciones al respecto, en las que se incluyan diferentes etapas del desarrollo humano. Finalmente se puede afirmar que se cumplió con el objetivo de la investigación al establecer el nivel de confiabilidad y validez con el que cuenta el instrumento elaborado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Eguiluz, L. (2003). *Estudio exploratorio de la ideación suicida entre los jóvenes*. Memorias del XV Coloquio de Investigación, Iztacala, UNAM, 121-130.
- Eguiluz, L. (2003). Ideación suicida en los jóvenes: Prevención y asistencia. *Revista Perspectivas Sistémicas*, Año 15, No. 78, septiembre/octubre, pp. 3-6
- Feldman, R. (2006) *Psicología embre con aplicaciones en países de habla hispana* (6ª Edición). México: Mc. GRAW HILL
- Gómez C, Borges G. Los estudios que se han hecho en México sobre la conducta suicida: *Salud Mental*.

- González, Forteza C, Andrade P, Jiménez A. (1997). *Relación entre estresores cotidianos familiares y sintomatología depresiva e ideación suicida en adolescentes mexicanos*. Acta Psiquiátrica Psicológica América Latina, 43(4): 319-326, 1997.
- González-Forteza F, Andrade, P. *Ideación suicida en adolescentes*. La Psicología Social en México. (AMEPSO).
- González-Forteza, C.; García, R.; Medina M, E. Y Sánchez, M. (1998). Indicadores psicosociales predictores de ideación suicida en dos generaciones de estudiantes universitarios. *Salud Mental*. 21 (3), 1-8
- González-Forteza ,(1) Shoshana Berenzon-Gorn ,(1) *Ideación suicida y características asociadas en mujeres adolescentes Catalina*. INEGI, (2005). Instituto Nacional de Estadística, Geografía e informática. Estadísticas de Suicidios e Intentos de Suicidio, pp. 3-9, México.
- Jiménez, T. A. y C. González-Forteza (2003). Veinticinco años de investigación sobre suicidio en la dirección de investigaciones epidemiológicas y psicosociales del Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente. *Salud Mental*, 26, 6, 35-46.
- Lazarevich, I., Delgadillo, J., Rodríguez, J. y Mora, F. (2009). *Indicadores psicosociales de riesgo suicida en los estudiantes universitarios*. *Psiquis*, 18 (3), 71-79.
- Manriquez, P. C. E. (2007). *Riesgo suicida en estudiantes de Bachillerato*. Tesis inédita para obtener el título de Licenciatura en Psicología en la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán. Mérida, Yucatán.
- Muñoz J, Pinto V, Napa N, Perales A. Ideación suicida y cohesión familiar en estudiantes preuniversitarios entre 15 y 24 años, Lima 2005. *Rev Peru Med Exp Salud Pública* 2006; 23:239-246.
- Pérez, S. (1999). *El Suicidio, Comportamiento y Prevención*. Revista Cubana de Medicina General Integral, 15 (2), 196-217.

Riquelme, A. Buendía, J y Ruiz, J. (2004). *El suicidio en adolescentes: factores implicados en el comportamiento suicidio*. EDITUM.

Santrock, H (2004) (citado por Carolina M. P. 2009). *Riesgo suicida en estudiantes de bachillerato*. Mérida de Yucatán.

Steinhausen, H. y C. Metzke (2004). The impact of suicidal ideation in preadolescence, adolescence, and young adulthood on psychosocial functioning and psychopathology in young adulthood. *Acta Psychiatrica Scandinava*, 110(6), pp. 438-445.

Tarrier, N. y L. Gregg (2004). Suicide risk in civilian patients-predictors of suicidal ideation, planning and attempts. *Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 39(8),pp.655-661.

Validación de un instrumento de inteligencia emocional en adolescentes

Blanco Lira Cinthya Elena, Mora Soto Jairo Keven, Osuna Vega Itzel Viney, Sánchez Acuña

Rocío

Instituto Tecnológico de Sonora

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo validar y confiabilidad un instrumento que mide la inteligencia emocional en adolescentes. Primero se aplicó una prueba piloto a 30 alumnos de escolaridad secundaria con la finalidad de ver si el instrumento era entendible para los participantes. Posteriormente se aplicó el instrumento corregido donde participaron 102 alumnos de los cuales el 57% son mujeres y 45% hombres de 12 a 15 años. El test utilizado se basó en el cuestionario para medir inteligencia emocional TMMS-24. (Salovey y Mayer) Los resultados obtenidos a través de la prueba ALFA DE CROMBACH .884, logrando identificar una varianza del 61.674%, llegando a la conclusión que es confiable y válido.

INTRODUCCIÓN

Desde la antigüedad, filósofos como Platón y Aristóteles trataron de explicar el término de inteligencia y señalaron la existencia de diferencias individuales respecto a la capacidad intelectual, e indicaron además que estas diferencias podrían heredarse de padres a hijos; a su vez sugirieron la relación de la inteligencia con la emoción y la voluntad. Definir el concepto de inteligencia resulta difícil ya que existen múltiples enfoques entre autores e investigadores. Etimológicamente deriva del latín “intelligere” que significa “recolectar de entre”, connotación atribuida al discernimiento o toma de decisiones. En el sentido metafísico la inteligencia alude a una facultad del alma humana, que supera a la razón.

Posteriormente se establece que la inteligencia es un constructo sin propiedades específicas y concretas, como una cosa u objeto, por tanto es un término que se usa para designar un gran número de hechos o acciones ejecutadas por un individuo y se define en función de los resultados de éstas acciones, determinados mediante los métodos empleados para medirlas.

Cuando se trata de medir inteligencia emocional hay varias investigaciones quienes hacen referencia a este constructo, y a si mismo estas la relaciona con alguna otra variable base que serviría para comparar, en estos trabajos todos los autores utilizan un instrumento común para medir la inteligencia emocional el TMMS-24, a continuación se mencionarán algunas investigaciones sobre inteligencia emocional y su objetivo.

En un estudio realizado por García (2008), trata de medir las interacciones entre inteligencia emocional y la variable indicativa de la salud mental, el bienestar subjetivo y la satisfacción vital en adolescentes. Los resultados obtenidos indican que existe una coincidencia de caracterización de la inteligencia emocional y su relación con la salud y satisfacción vital. En un estudio realizado en España por la universidad de Málaga, tuvo como objetivo fue analizar la relación entre la inteligencia emocional y el bienestar personal y su posible predicción del rendimiento académico, en una muestra constituida por adolescentes. El instrumento utilizado fue el TMMS-24 para medir inteligencia emocional, los resultados obtenidos en esta investigación es que la inteligencia emocional esta correlacionada de manera positiva con el bienestar personas, es de decir que entre más control tengas sobre tus emociones mayor será el bienestar personal al momento de evaluarlo, en cambio con el rendimiento académico se encontró una correlación negativa (Fierro y Ferragut, 2012).

En el trabajo realizado por Ruiz, Fernández y Extremera (2009) se examinó la relación entre inteligencia emocional y el consumo de alcohol y tabaco en una muestra de adolescentes de una institución de nivel secundaria de la provincia de Málaga, encontrando como resultados que los alumnos o jóvenes que son más perceptivos y tienen la habilidad para regular su estado de ánimo tiende a presentar un menor consumo de tabaco y alcohol.

Como se ha mencionado la inteligencia es un constructo específico que puede relacionarse con muchas variables para medir cualquier caso en particular, inclusive la “felicidad”, tal es el caso del estudio realizado por Fernández-Berrocal. La investigación realizada por Fernández- Berrocal y colaboradores tuvo como fin único establecer una diferencia entre inteligencia emocional y felicidad, según Salovey y Mayer (1990), el termino inteligencia emocional es la habilidad para percibir, comprender, asimilar y regular las emociones propias

y la de los demás, en base a esta definición. Cuando se habla de inteligencia emocional no solamente se puede relacionar con el rendimiento académico o la emoción de felicidad, hay estudios que muestran que existe una relación con los estados de salud mental.

En un trabajo realizado recientemente por Lizeretti y Ruiz (2012) establece una relación entre inteligencia emocional y síntomas clínica de la agorafobia, en una muestra de 99 pacientes diagnosticados con trastorno de pánico con agorafobia y 101 controles no clínicos. Los resultados pertinentes a través de correlaciones y comparaciones entre los pacientes diagnosticado y el grupo de control, los resultados confirman que en la agorafobia, como sucede en otros trastornos mentales, los pacientes presentan niveles más bajos de inteligencia emocional que la población general. En este contexto, el propósito de este estudio es evaluar la validez de un test de inteligencia emocional en adolescentes de Cd. Obregón, Sonora.

MÉTODO

Participantes: Los participantes en este estudio, fueron 102 alumnos de los cuales 57 eran mujeres y 45 hombres, en una edad comprendida de 12 a 15 años, de una escuela secundaria localizada en la zona urbana de Cd. Obregón.

Instrumento: El instrumento utilizado fue el TEST DE INTELIGENCIA EMOCIONAL, que consta de 21 reactivos dividido en 3 dimensiones las que contienen: soy capaz de sentir y expresar los sentimientos de forma adecuada, claridad: comprendo bien mis estados emocionales y reparación: soy capaz de regular los estados emocionales correctamente. Dicho instrumento está basado en el TMMS-24 diseñado por Salovey y Mayer (1990), el cual consta de 24 reactivos dividido en 3 dimensiones.

Procedimiento: Se asistió a una escuela secundaria ubicada al sur de Cd. Obregón para proceder aplicar una prueba piloto a 30 alumnos, la solicitud del permiso se llevó a cabo con la directora del plantel la cual, los re direccionó con la trabajadora social, quien amablemente nos asignó un grupo al azar para aplicar la prueba. En esta prueba piloto no se encontró ningún problema solamente se le agrego los ítems que identifiquen el sexo de los participantes.

La segunda aplicación se llevó a cabo en otra escuela secundaria ubicada al poniente de la ciudad, en dicha institución se le solicitó permiso a la directora que nos indicó que nos dirigiéramos con la trabajadora social y fue ella quien nos asignó a varios grupos. Los participantes fueron 102 alumnos de 12 a 15 años, estos de ambos sexos, a los cuales se le aplicaron el test de inteligencia emocional con las adecuaciones correspondientes.

RESULTADOS

El test se aplicó a 102 estudiantes de una secundaria en Cd. Obregón, con edades que oscilaban entre los 12 y 15 años, con un promedio de edad de 13,6 (DE= .868). El 56% eran jóvenes adolescentes del sexo femenino y el 44 % jóvenes adolescentes del sexo masculino. A continuación se muestra los resultados obtenidos.

Con la prueba T de Student se buscó identificar a los reactivos que discriminan individualmente entre aquellos sujetos que obtienen calificaciones altas y los que obtienen calificaciones totales bajas. Para obtener esto, la prueba tiene como objetivo comparar medias de las respuestas de cada reactivo entre los grupos más altos y bajos. No se eliminó ningún reactivo ya que todos tuvieron valores asociados a p menores de 0.05 (Tabla 1)

Tabla 1. Valores de t de Student

	<i>Levene's Test for Equality of Variances</i>		<i>t-test for Equality of Means</i>		
	F	Sig.	T	Df	Sig
R1	2.599	.113	-6.628	49	.000
R2	5.111	.028	-8.829	49	.000
R3	2.423	.126	-7.415	49	.000
R4	.000	.938	-4.943	48.821	.000
R5	2.779	.102	-3.910	49	.000
R6	.119	.732	-7.883	49	.000
R7	.577	.451	-12.186	49	.000
R8	8.026	.007	-4.837	49	.000
R9	1.092	.301	-6.913	49	.000
R10	10.198	.002	-6.278	49	.000
R11	16.391	.000	-6.250	49	.000
R12	3.061	.086	-6.712	49	.000
R13	1.586	.214	-4.185	49	.000
R14	1.386	.245	-5.677	49	.000
R15	.635	.429	-4.181	49	.000

R16	.720	.390	-3.644	49	.000
R17	1.012	.319	-6.101	49	.000
R18	12.161	.001	-6.307	49	.000
R19	20.143	.000	-6.356	49	.000
R20	1.205	.278	2.477	49	.000
R21	5.418	.024	-4.346	49	.000

Como se muestra en la Tabla 1, todos los reactivos discriminan individualmente los sujetos quienes obtuvieron calificaciones altas y bajas, pues todas alcanzaron un nivel de significancia del <0.05 . Después se procedió a determinar la consistencia interna a través del alfa de Cronbach. Se sometieron a prueba todos los reactivos alcanzándose un nivel de correlación mayor a .20, excepto el reactivo 20 que se llama "cuando te enojas rápidamente cambias de actitud", este alcanzó una significancia del .195, dando como resultado de .880. En una segunda prueba eliminando el reactivo 20, el alfa de Cronbach alcanzada en esta ocasión fue del .884 (Tabla 2).

Tabla 2.- Análisis de consistencia interna

Reactivos	Corrected Item-Total Correlation	Alpha if Item Deleted
R1	.603	.875
R2	.694	.872
R3	.593	.875
R4	.460	.880
R5	.240	.887
R6	.516	.878
R7	.678	.872
R8	.490	.879
R9	.554	.877
R10	.544	.877
R11	.582	.876
R12	.539	.877
R13	.270	.885
R14	.557	.876
R15	.324	.884
R16	.379	.882
R17	.497	.879
R18	.537	.877
R19	.555	.878
R20	.357	.883
ALPHA = .884		

Posteriormente se realizó un análisis factorial exploratorio para conocer los factores que puedan dar cuenta de la covariación observada, y como un modo de explorar los datos para una posible reducción de estos. Este análisis consiste en procedimientos de extracción, retención y rotación de factores. Para la extracción tenemos el método de componentes principales, posteriormente el número mínimo de factores a partir de sus valores propios, y por último la rotación de tipo octagonal por medio del método varimax.

Como se aprecia en la Tabla 3, se extraen y retienen los factores a partir del método de componentes principales, obteniéndose 5 factores con valores propios arriba de 1.0, tales componentes se explican con un 61.674 de la varianza.

Tabla 3. Varianza Explicada

Componente	Rotation Sums of Squared Loading		
	Total	% of Variante	Cumulative %
1	6.663	33.316	11.404
2	1.876	9.380	42.697
3	1.479	7.393	50.089
4	1.194	5.971	56.061
5	1.123	5.614	61.674

Se realizó una gráfica de matriz con estos componentes rotados octogonalmente por método Varimax. Como se puede apreciar en la matriz (Tabla 4), solo se incluyeron los reactivos con un peso factorial mayor o igual .40.

Tabla 4.- Matriz de componentes rotados

	COMPONENTES				
	1	2	3	4	5
R1	.698				
R2	.747				
R3	.711				
R4	.557				
R5				.716	
R6	.732				
R7	.770				
R8		.751			
R9		.677			
R10		.738			
R11		.703			

R12	.656		
R13			.821
R14	.499		.543
R15		.593	
R16		.658	
R17		.759	
R18		.543	.444
R19			
R20	.466	.450	

Como se aprecia en la Tabla 4, el factor 1 posee los reactivos 1, 2, 3,4, 6 7 y 20, sin embargo: el reactivo 20 de igual manera se presenta en el factor 3, con un peso factorial muy semejante .466 y .450 respectivamente. El factor 2 está constituido por los reactivos 8,9, 10, 11, 12 y 14, sin embargo, el reactivo 14 de igual manera se presenta en el factor 4, con un peso factorial muy semejante .499 y .543 respectivamente. El factor 3 posee los reactivos 15,16, 17, 18, y 20, sin embargo, aquí se presentar dos reactivos en otros factores, el reactivo 18 se presenta en el factor 4, con un peso factorial muy de .543 y .444 respectivamente, y el reactivo 20 como se mencionó anteriormente se presenta en el factor 2.

Basado en los diferentes análisis realizados y el concepto de *comunalidad*, es decir la cantidad total de varianza que una variable comparte con otras y con un factor, proponen 3 factores con sus respectivas variables

- Factor 1(reactivos 1, 2, 3, 4,6 y 7): soy capaz de sentir y expresar los sentimientos de forma adecuada. En base a la incidencia encontrada este constructo lleva el nombre de “atención”
- Factor 2(reactivos 8, 9, 10, 11, 12 y 14): comprendo bien mis estados emocionales, a este constructo se le llamo “claridad”
- Factor 3(reactivos 15, 16,17,18, ,20) : : soy capaz de regular los estados emocionales correctamente, este constructo se le llamo “Reparación”

Finalmente se formó un instrumento de tipo Likert, “test de inteligencia emocional” con 20 reactivos que abarcan 3 dimensiones.

CONCLUSION

El test “inteligencia emocional en adolescentes” es completamente confiable ya que cumple satisfactoriamente el análisis de alfa de Cronbach obteniendo como puntuación de .884. Así mismo con la prueba T de Student para muestras independientes se logró establecer que todos los reactivos discriminan adecuadamente todos los que puntúan alto y bajo. El instrumento quedo conformado con 3 dimensiones las cuales reúnen 7 reactivos cada una de ellas, en las cuales se evalúa la atención, claridad y reparación de las emociones. En si el instrumento es confiable y valido para la aplicación en adolescentes de ciudad obregón, queda conformado con 20 reactivos en total, con opciones múltiples y es del tipo Likert, para finalizar el instrumento es confiable y valido, ya que cumplió con los análisis correspondientes para su estandarización.

REFERENCIAS BIBLIGRÁFICAS

- Ferragut, M. y Fierro, A. (2012). Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(3), 95-104.
- García, D. y Méridaga, J. (2008). Relaciones entre inteligencia emocional y ajuste psicológico en una muestra de alumnos de enseñanza secundaria. *Ansiedad y Estrés*, 14(1), 31-41.
- Lizeretti, N. y Ruiz, A. (2012). inteligencia emocional percibida en pacientes diagnosticados de trastorno de pánico con agorafobia. *Ansiedad y Estrés*, 18(1), 43-53.
- Morales, M. y Alzina, R. (2006). Evaluación de un programa de educación emocional para la prevención del estrés psicosocial en el contexto del aula. *Ansiedad y Estrés*, 12(2/3), 401-412.
- Ruiz, A., Fernández, P. y Extremera, N. (2006). inteligencia emocional percibida y consumo de tabaco y alcohol en adolescentes. *Ansiedad y Estrés*, 12(2/3), 223-230.
- Salovey, P. y Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. Imagination, Cognition, and Personality. *Baywood*, 9, 185-211.

Construcción, validez y confiabilidad de un instrumento para medir la ideación

Suicida en los adolescentes

Viviana Azucena Salazar Lazcano, Nancy Lorena Martínez Solís, Ivonne Alejandra García Pérez

Instituto tecnológico de sonora

RESUMEN

El propósito de esta investigación fue construir y validar un instrumento para medir la ideación suicida en los adolescentes, después de ser analizado por expertos, se prosiguió a realizar la muestra piloto, la cual estuvo conformada por 120 estudiantes de secundaria, 51.7% hombres y 48.3% mujeres, con edades entre los 13 y 16 años. El objetivo fue establecer la confiabilidad del diseño, inicialmente contenía 33 ítems, luego se desarrollo un análisis descriptivo del instrumento, eliminando dos ítems por baja correlación, quedando un instrumento de 31 ítems, agrupados en cinco factores quedando con una consistencia interna del instrumento de .959.

INTRODUCCION

El suicidio es un grave problema de salud pública en el ambiente mundial, particularmente cuando se presenta en adolescentes y jóvenes, pues este dramático evento eleva notablemente la carga social y económica que se da en las sociedades afectadas. El incremento a observar es cada vez con más frecuencia entre el suicidio de grupos de edad cada vez menores a las autoridades a nivel mundial para la búsqueda de estrategias que permitan la detección oportuna de factores de riesgo y así implementar programas preventivos más eficientes. Se describe que existe una fuerte relación entre la violencia escolar, discriminación y agresiones físicas, con el desarrollo de bajo autoestima y conducta suicida.

El suicidio es una fenómeno humano particularmente complejo, no solo por sus causas, sino además por las dificultades que implican su definición y su atención el estudio del suicidio se propone el concepto de espectro suicida, en el cual se plantea que la conducta suicida pasa por estudios de menor a mayor gravedad iniciando por las ideas, pasando por las tentativas y culminando con la muerte por suicidio. Se habla de ideas suicidas cuando un sujeto

persistentemente piensa, plantea, o desea cometer suicidio, haciendo algún plan e identificando los medios necesarios para conseguirlos (Borges, Orozco, Bantej, Medina y Elena, 2010).

La depresión es una de las causas principales al suicidio y esto se ha confirmado, ya que conlleva una serie de factores característicos, donde se pueden traer problemas como mal funcionamiento académico, social, económico, emocional de comportamiento haciendo un énfasis en tomar la decisión de terminar con su vida. El suicidio es una conducta difícil en la que intervienen factores socio demográficos, psicológicos y biológicos (Tuesca y Navarro, 2003).

Ryla y Kruesi (1992) han definido el suicidio como un acto intencional causado a uno mismo, que pone en peligro la vida, y que da como resultado la muerte, incluyendo todas las circunstancias que rodean el fallecimiento. Existe cierta controversia acerca de la aceptación de que el comportamiento suicida es un continuo que va de pensamientos suicidas al suicidio consumado; sin embargo se ha buscado explicaciones no solo en factores externos si no también en términos de factores internos, como los procesos cognitivos, estudiados como mecanismos por medio de los cuales la gente percibe, interpreta y actúa ante su medio ambiente. Factores más comunes y circunstancias que lleven más fácilmente a que los jóvenes adolescentes lleguen al suicidio, algunos de ellos son depresión, sentimientos de soledad, desespero e incapacidad, deterioro de las relaciones familiares, rendimiento escolar deficiente, dificultad de aprendizaje, autoimagen disminuida, consumo de sustancias psicoactivas, sucesos de tensión en su vida, historia de abuso físico o sexual y la pérdida de un ser querido aumenta en gran parte la posibilidad de llegar al suicidio (Navarro, 2003).

Entonces se dice que el suicidio es un acto intencionado por la persona atentando contra su propia vida, este comprende tanto factores físicos, como sociales y psicológicos, tiene mucho que ver como el individuo se relaciona en el ambiente en el que se desenvuelve, estas causas pueden llevar a que las personas intenten suicidarse, la mayor parte de los suicidios son causados por crisis emocionales.

El suicidio es el acto por el que un individuo, deliberadamente, se provoca la muerte a sí mismo. El comportamiento suicida es cualquier acción intencionada con consecuencias potencialmente graves en la que se pone en riesgo la vida, como tomar una sobredosis de drogas o estrellar un automóvil intencionalmente. Las conductas suicidas a menudo ocurren como respuesta a una situación que la persona ve como abrumadora, tales como el aislamiento social, la muerte de un ser querido, un trauma emocional, enfermedades físicas graves, el envejecimiento, el desempleo o los problemas económicos, los sentimientos de culpa, y la dependencia de las drogas o el alcohol.

De acuerdo con las estadísticas de intento de suicidio y suicidios del Instituto Nacional Geográfica e Informática (INEGI, 2004) en el 2003 se suicidaron más hombres (52) que mujeres (9) en una proporción de 5 hombres por cada mujer; si bien la causa se ignora en 36 casos, aparece el disgusto familiar en 7 casos (5 hombres y 2 mujeres) y los problemas amorosos en 6, pero es posible que existan otros factores asociados a dicha decisión de los casos citados, 49 fueron por estrangulamiento y 7 por armas de fuego; 50 suicidios se llevaron a cabo en el hogar, ocurrieron básicamente en el área urbana (44). En cuanto a su estado civil, 31 eran solteros (24 hombres y 7 mujeres) y 19 casos (18 hombres y 1 mujer).

Treinta personas se hallaban entre los 15 y 29 años de edad; de ellas 7 tenían 15 años; ocho, entre 15 y 19 años; ocho entre 20 y 24 años, y 7 entre 25 a 29 años. A medida que aumenta la edad, disminuye el número de suicidios. La escolaridad de los que se suicidaron fue como sigue: 28 con primaria, 9 con secundaria, 9 con preparatoria y 6 con estudios profesionales.

Esta investigación tiene como objetivo general, la construcción y validez de un instrumento para medir la ideación suicida en los adolescentes.

METODO

El diseño de esta investigación corresponde a un estudio no experimental transeccional descriptivo ya que solamente describe las ideaciones suicidas en adolescente.

Participantes: Para este estudio se trabajo con una población de alumnos con una escolaridad de media básica de segundo y tercer grado, conformada por 120 estudiantes. Las cuales 62 adolescentes eran del sexo masculino y 58 del sexo femenino. El rango de edad fue de 13 a 16 años. Los adolescentes provienen de una institución pública.

Instrumentos: Se utilizo el instrumento diseñado de escala Likert con opción de respuesta múltiple, llamado “Escala par a medir ideación suicida en adolescentes” para valorar la ideación suicida, que consta de 33 reactivos que miden los pensamientos erróneos, juicios negativos sueños de muerte desorganización, deseos de muerte, actitud negativa, baja autoestima, sentimientos de fracaso, aislamiento, impotencia para la vida, sentimientos de culpa, aborrecimiento de sí mismo, agresividad, pérdida de apetito, daño a la salud. El tiempo de respuesta es de aproximadamente 20 minutos.

Procedimiento: Al finalizar con la tabla de especificaciones y el formato del instrumento, se reviso con expertos a cerca del tema, quienes analizarían el diseño para realizar las modificaciones sobre la validez del contenido si así lo sugerían y poder aplicar con mayor seguridad de validez y confiabilidad. Para el desarrollo del presente estudio se llevaron a cabo distintas actividades las cuales se describen a continuación.

Primeramente se solicito el permiso para el acceso a la institución, tanto de directivos como de maestros, para poder aplicar el instrumento, donde se hizo una audiencia con los alumnos a los cuales, se les cito en cada aula correspondiente reuniendo a varios grupos, después se les comunico a los alumnos sobre las preguntas que se les harían y se les invito a participar en esta investigación, haciendo énfasis en la importancia de su cooperación. Una vez aplicados los instrumentos se procedió a capturar la base de datos en el paquete estadístico SPSS versión 15 para realizar los análisis descriptivos correspondientes y poder analizar la confiabilidad y validez del instrumento diseñado.

RESULTADOS

Los resultados obtenidos en los análisis de consistencia interna y validez del instrumento, con la finalidad de poder demostrar que es posible la valoración de ideación suicida en adolescentes.

Confiabilidad

Los resultados obtenidos en el estudio, después de vaciar cada uno de los datos obtenido en la aplicación del instrumento diseñado, se procedió a realizar el análisis de confiabilidad a través del cálculo del índice de consistencia interna de alfa de Cronbach obteniendo una confiabilidad de .951 lo que indica que es altamente confiable sin embargo. En este primer análisis se eliminó un reactivo por presentar baja correlación, por lo siguiente quedando un instrumento con un alfa de cronbach de .959 con un total de 32 ítems.

Validez

Se han consultado expertos sobre el tema para la valoración del instrumento, por lo tanto se realizaron modificaciones para establecer la validez de contenido del instrumento y las aportaciones sugeridas fueron las siguientes.

Los expertos argumentaron que el cuestionario era demasiado extenso para los adolescentes, ya que estos tienden a no ser cooperativos, lo que podría provocar apatía entre los participantes y falsas respuestas. Además las modificación de algún ítem, las recomendaciones mas unánimes ha sido sobre la redacción de algunas preguntas con el objetivo de adecuar el lenguaje utilizado para los participantes como la eliminación de ambigüedad y reactivos repetitivos. También sugirieron un orden aleatorio para que no se obtenga tendencia o ilación en la respuesta y la ampliación de números de reactivos por indicador para darle más validez al instrumento.

Para determinar la validez de constructo se analizó la estructura interna sometiendo los 33 reactivos a un análisis factorial, se rotaron los reactivos bajo el método de componentes principales con rotación Varimax y se excluyeron los reactivos con un peso factorial menor a .40. Se obtuvo un KMO de .915, y una varianza explicada de 65.096%. Los reactivos se agruparon en cinco factores, eliminándose solamente dos reactivos porque presentaron un peso factorial debajo de .40 que era lo mínimo requerido. La versión final del instrumento constituye 31 reactivos en total con una confiabilidad de .959 utilizando el método de Alfa de Cronbach. Por lo tanto, se presentan los parámetros analizados de cada uno de los componentes.

Se observa en el primer componente la consistencia interna del instrumento, en el que se contemplan los diez reactivos correspondientes. En consecuencia, se obtuvo un índice de fiabilidad de .934 los reactivos oscilo entre el .92 con una varianza explicada de 46.17% (Tabla1).

Tabla 1. Índice de consistencia interna del primer componente.

Reactivo	Peso factorial	Alfa de Cronbach	varianza
P19	.717	.923	46.17%
P5	.673	.926	
P23	.665	.924	
P33	.660	.929	
P11	.604	.925	
P30	.603	.936	
P31	.600	.929	
P16	.565	.927	
P22	.543	.924	
P18	.505	.929	

Posteriormente, se realizo el segundo factor, con seis número de reactivos entre .85 y .87 donde se obtuvo un índice de confiabilidad interna de .883, valor considerado aceptable, con una varianza explicada de 7.27 % (Tabla 2).

Tabla 2. Índice de consistencia interna del segundo factor.

Reactivo	Peso factorial	Alpha de cronbach	Varianza
P2	.781	.851	7.27%
P1	.761	.853	
P3	.757	.863	
P10	.718	.849	
P28	.678	.883	
P6	.473	.879	

El tercer componente está constituido por seis reactivos aportando el 4.60 % de la varianza total explicada, entre los ítems se derivan entre los .79 y .83 obteniendo un alfa de cronbach .842 siendo aceptable (Tabla 3).

Tabla 3. Índice de consistencia interna del tercer factor.

Reactivo	Peso factorial	Alfa de Cronbach	Varianza
P15	.708	.834	4.60%
P14	.657	.809	
P13	.640	.790	
P26	.545	.822	
P12	.536	.809	
P32	.464	.835	

Por consiguiente en el cuarto componente, se encuentran seis reactivos con una varianza total explicada de 3.87 % y oscilando entre los .83 y .81 con un índice de consistencia interna de .846, valor considerado aceptable. (Tabla 4).

Tabla 4. Índice de consistencia interna del cuarto componente.

Reactivo	Peso factorial	Alfa de Cronbach	Varianza
P9	.585	.822	3.87%
P21	.543	.820	
P20	.512	.816	
P25	.502	.817	
P29	.496	.838	
P17	.443	.822	

Finalmente, se realizó el análisis del último componente. El quinto factor está compuesto de tres reactivos, los cuales obtuvieron una confiabilidad aceptable, por lo tanto, estos ítems oscilan entre los .78 y .67 de alfa, lo que nos da una consistencia interna de .801 y una varianza explicada de 3.17 % (Tabla 5).

Tabla 5. Índice de consistencia interna del quinto componente.

Reactivo	Peso factorial	Alfa de Cronbach	Varianza
P7	.783	.675	3.17%
P8	.768	.722	
P24	.596	.781	

CONCLUSION

El instrumento diseñado para la investigación de la ideación suicida en los adolescentes, fue realizado con la mayor delicadeza, ya que no es un tema fácil indagar, para poder tener la aprobación de expertos en estos casos se debe tener y conocer los conocimientos previos necesarios para poder identificar cuál es la idea de pensar de los jóvenes sobre la muerte y sobre el daño físico que pueden acabar con su propia vida, encontrando una variedad de indicadores, contemplados por jóvenes entre los 13 y 16 años. La diversidad de variables que se relacionan directamente con la ideación suicida (sintomatología depresiva, victimización escolar y conducta alimentaria de riesgo), en la medida en que a diferencia de otros modelos explicativos en los que se informa de sólo relaciones directas y significativas de la depresión o de otras variables relacionadas con el factor emocional, como la desesperanza, Sánchez, Villareal y Martínez (2010).

Analizando investigaciones y la propia, se puede mostrar que la mayoría de los adolescentes tienen las mismas ideas acerca del suicidio, cabe de señalar que los factores que se encontraron están derivados de tales indicadores como: pérdida del sueño, agresividad, baja autoestima, frustración, soledad, depresión, desesperanza, temor a la crítica, confusión y pensamientos sobre la muerte, dichas ideaciones son las que se contemplan con un alto grado de correlación entre los adolescentes. El suicidio se conoce como unas de las armas principales para no afrontar los problemas generados dentro de la sociedad ya que los adolescentes no cuentan con la capacidad suficiente para razonar y actuar con la madurez necesaria, por eso se deben reforzar los lazos familiares y la comunicación para poder ayudar a tiempo durante los cambios que se dan en esta etapa, que para muchas personas es una de las más difíciles de superar, por el cambio en los

aspectos hormonales y físicos. También se encuentra relacionado un aspecto importante dentro del ambiente escolar, como podrían ser las amistades con los que se relacionan diariamente, ya que estos jóvenes de hoy en día le dedican más tiempo a cosas poco estimulantes para el aprovechamiento de un futuro, donde son perjudicados desde el vandalismo, la drogadicción, delincuencia entre otros. Para una mejor calidad de vida es necesario tener valores de raíz, y complementar con la satisfacción de un ambiente sano, para crear conocimientos que sean fructíferos para el desarrollo emocional de los adolescentes y no dejarlos crecer solos ya que siempre será necesario el apoyo físico, emocional de las personas que se encuentran a su alrededor ya que estos aprenden de ellos, y por tal error pueden crecer con una mentalidad de fracaso. Para el adolescente es importante sentirse rodeado de personas que lo estimulen y lo alienten a ser una persona de provecho y con un éxito en un futuro para así poder resolver sus conflictos de una manera consciente y correcta ante cualquier situación que se les presente en el camino de la vida.

BIBLIOGRAFIA

- Borges G., Orozco R., Bantej C., Medina M. y Elena M. (2010). Suicidios y conductas suicidas en México. México. Vol. 52, numero 4.
- INEGI.(2004).Serie Boletín Estadística continuas, Demográficas y Sociales, Estadísticas de intentos de suicidio y Suicidios. México.
- Navarrollo, E. (2003) Factores de riesgo en el suicidio adolescente. Barranquilla Colombia, Salud uninorte Núm. 017.
- Tuesca, R. y Navarro, E. (2003). Factores de riesgo asociado al suicidio e intento de suicidio. Colombia. Vol. 19.
- Sanchez, J., Villarreal M., Martinez, B. (2010).ideación suicida en adolescentes: un análisis psicosocial. Madrid España. Colegio oficial de psicología. Vol. 19 Numero 3.
- Ryland, D. y Kruesi, M.(1992). Ideación Suicida en adolescentes. Republica dominicana. Rev Psychiatry volumen 4.

Validación de la escala de activación conductual para la depresión (BADs) en adultos mayores sonorenses

Ruth Alejandra Méndez Pérez y Esther Elizabeth Fornés Soto

Instituto Tecnológico de Sonora

RESUMEN

En este trabajo se presenta un nuevo instrumento para medir conductas de activación y evitación en una población de 125 adultos mayores del Sur del Estado de Sonora. La activación conductual es un nuevo tratamiento aquí en México. Para que el terapeuta pueda sobrellevar este problema e identificarlo se propone esta escala, Escala de Activación Conductual para la Depresión (BADs), con la cual se trabajó para determinar su confiabilidad y validez. Para lograr estos dos puntos se requirió utilizar una Hoja de datos Sociodemográficos, una Escala de Depresión Geriátrica, un Inventario de Ansiedad y una Escala Cognitivo-Conductual de Evitación.

INTRODUCCIÓN

En los años setenta del siglo pasado, para el tratamiento conductual de la depresión se planteaban estrategias para el tratamiento que incluían la programación de actividades de agrado para incrementar los niveles de reforzamiento positivo y el entrenamiento en habilidades sociales para incrementar la capacidad del cliente para obtener y mantener dichos niveles de reforzamiento (Lewinsohn, 1974; Zeiss, Lewinsohn y Muñoz, 1979). Posteriormente, estas estrategias conductuales pasaron a formar parte de la Terapia Cognitiva de la Depresión donde se hace un énfasis en las estrategias cognitivas sustituyendo de ese modo la aproximación contextual de la depresión y el regreso por varios años del modelo clínico tradicional donde se presume un origen interno de la depresión.

Posteriormente, en la Activación Conductual (AC) el terapeuta brinda atención al rol de las conductas de evitación, escape y control de estímulos aversivos en la depresión. Los terapeutas en la AC utilizan estrategias de análisis funcional para evaluar las conductas de evitación que se supone producen bajos niveles de reforzamiento positivo. Mediante la AC se busca la extinción

de estas conductas de evitación y se activan y diseñan conductas alternativas que produzcan reforzamientos positivos (Kanter, Callaghan, Landes, Busch y Brown, 2004).

Las variables clave que se miden en los estudios de AC son el cómo y cuándo los clientes evitan menos y se activan más durante el tratamiento. Específicamente la AC supone que muchas de las conductas de las personas deprimidas funcionan como conductas de evitación de afecto deprimido o aversivo, y las estrategias de la AC atacan específicamente estas conductas de evitación (Kanter, Mulick, Busch, Berlin y Martell, 2007).

La adaptación del BADS en una muestra española consistió en traducir los ítems en inglés al español, cada ítem en inglés fue traducido al español por un traductor bilingüe familiarizado con el tema. En este contexto y a tono con la sugerencia de Kanter et al. (2007) de replicar los resultados de sus investigaciones en otras muestras, poblaciones y grupos étnicos, y considerando que existe investigación previa que ha demostrado exitosamente la funcionalidad del BADS en población que no sea de habla inglesa (Barraca et al., 2011), este estudio tiene como propósito evaluar la confiabilidad y validez de la Escala de Activación Conductual para la Depresión (BADS) en adultos mayores mexicanos del sur del estado de Sonora. .

Dado el fenómeno de transición demográfica que actualmente vive México y siendo los adultos mayores el grupo poblacional de mayor crecimiento en la actualidad, se ha vuelto esencial la investigación sobre aspectos importantes que afectan la vida de los adultos mayores. Encontrar tratamientos psicológicos efectivos para adultos mayores es un proceso en evolución y en particular existe un vacío notable de investigaciones en México que evalúen la eficacia de intervenciones psicológicas como la AC para la depresión en adultos mayores. Se considera que el amplio uso de instrumentos de medición como el BADS en adultos mayores mexicanos, puede fomentar la aplicación de la AC para la depresión en dicha población.

MÉTODO

Participantes: En este estudio participaron 125 adultos mayores del Municipio de Cajeme en el estado de Sonora (México), con una media de edad de 71.3 años (DE=8.76). El 60.8% son mujeres, 12% solteros, 34% casados o con pareja y el 53.6% viudo o divorciado. El 20.8% vive

solo, 30.4% con su cónyuge o pareja, 34.4% con hijos y 14.4% con algún familiar. El 16% no tiene estudios, el 38.4% sólo primaria, 23.2% hasta secundaria, 12% hasta bachillerato y el 10.4% cuenta con estudios universitarios. El 4.8% es empleado, 7.2% trabaja por su cuenta, 35.2% es retirado, 46.4% labores del hogar y el 8% busca trabajo. Finalmente, el 46.4% consideran tener por lo menos una enfermedad y el 53.6% consideran no estar enfermos.

Instrumento: La *Escala de Activación Conductual para la Depresión* (BADS; Kanter et al., 2007), que consiste en 25 ítems y mide cuatro dimensiones: “Activación”, “Evitación/Rumia”, “Deterioro en la escuela/trabajo” y “Deterioro Social”. La versión en español del BADS fue adaptada por Barraca, Pérez-Álvarez y Lozano (2011) en España. La consistencia interna del total de los ítems del BADS en español es de $\alpha = .90$. En cada sub-escala, los valores son: “Activación” (siete ítems, $\alpha = .81$), “Evitación/Rumia (ocho ítems, $\alpha = .82$), “Deterioro en la escuela/trabajo” (cinco ítems, $\alpha = .76$) y “Deterioro social” (cinco ítems, $\alpha = .88$). Los puntajes en cada dimensión se obtienen por la sumatoria de los reactivos que la componen. Para obtener un puntaje total de la escala, se codifican inversamente los ítems de la dimensión de “Activación” y posteriormente se suma la totalidad de los ítems en la escala.

La *Escala de Evitación Cognitivo-Conductual* (CBAS; Ottenbreit y Dobson, 2004), que consiste en 31 reactivos y mide estrategias de evitación para lidiar con problemas en cuatro dimensiones: “Conductual/Social”, “Conductual/No social”, “Cognitiva/Social” y “Cognitiva/No social”. La consistencia interna del CBAS en población mexicana para el total de ítems $\alpha = .89$, para la escala “Conductual/Social” $\alpha = .87$, “Cognitiva/No social” $\alpha = .64$, “Cognitiva/Social” $\alpha = .68$ y “Conductual/No Social” $\alpha = .63$. Una calificación alta indica más evitación (Hernández-Guzman et al., 2009). En este estudio se plantea la hipótesis de que el CBAS se correlaciona positivamente con el puntaje de las sub-escalas de “Evitación/Rumia”, “Deterioro en la escuela/trabajo”, “Deterioro social”, y que se correlaciona negativamente con la dimensión de “Activación”.

La *Escala de Depresión Geriátrica* (EDG-15; Sheik y Yesavage, 1986) con 15 reactivos que evalúa la presencia de síntomas de depresión en adultos mayores. La consistencia interna del EDG-15 en población de adultos mayores mexicanos (en el sur del estado de Sonora), es de .84

(Acosta y García, 2007). Un puntaje mayor a cinco puntos en la EDG-15 parece indicar depresión para lo cual se considera la realización de una evaluación integral de seguimiento, pero un puntaje igual o mayor a 10 es casi siempre un indicador de depresión. En este estudio se plantea la hipótesis de que el grupo de participantes con un puntaje ≥ 10 en la EDG-15, difiere significativamente en sus puntajes totales del BADS y de sus respectivas sub-escalas, con respecto al grupo de participantes con menos de 10 puntos en dicha escala.

Procedimiento: Los instrumentos de medición fueron aplicados en grupos de reunión de adultos mayores y en casas particulares, por estudiantes universitarios quienes después de obtener el consentimiento informado de los participantes y solicitar el llenado de una hoja de datos sociodemográficos, explicaron los contenidos de los instrumentos de medición los cuales se aplicaron individualmente en cada participante, donde algunas personas fueron asistidos en el llenado de los instrumentos por diversas razones.

RESULTADOS

Consistencia interna

La consistencia interna de los ítems totales del BADS y de cada sub-escala, se evaluó utilizando alfa de Cronbach. Los ítems totales del BADS demostraron una buena consistencia interna ($\alpha=.83$), aunque cabe mencionar que los ítems de la sub-escala de “Activación” muestran valores de correlación elemento-total corregida cercanos al cero y algunos son negativos, aun cuando la codificación de estos ítems fue inversa a la codificación de los ítems de las otras tres sub-escalas. La consistencia interna para cada sub-escala también fue aceptable: “Activación” (siete ítems, $\alpha=.85$), “Evitación/Rumia” (ocho ítems, $\alpha=.86$), “Deterioro escuela/trabajo” (cinco ítems, $\alpha=.86$) y “Deterioro social” (cinco ítems, $\alpha=.85$). La Tabla 1 presenta las correlaciones entre las sub-escalas.

Tabla 1. Correlaciones entre las sub-escalas del BADS en adultos mayores (n=125)

	Activación	Evitación/ Rumia	Deterioro en la escuela/trabajo	Deterioro Social
Activación	1			
Evitación/Rumia	-.444**	1		
Deterioro en la escuela/trabajo	-.217*	.609**	1	
Deterioro social	-.083	.577*	.684**	1

*Validez de criterio

Mediante el coeficiente de correlación Rho de Spearman se observaron correlaciones significativas y en la dirección esperada entre los puntajes totales y por sub-escalas del BADS, y los puntajes totales de evitación en el CBAS. La Tabla 2 muestra estos resultados. Entre más altos los puntajes de evitación en el CBAS, más altos los puntajes en las sub-escalas de “Evitación/Rumia”, “Deterioro en la escuela/trabajo” y “Deterioro social”, y menos puntajes en la sub-escala de “Activación” del BADS, aunque cabe mencionar que el coeficiente de correlación entre los puntajes totales de evitación del CBAS y de la sub-escala de “Activación” en el BADS es débil.

Tabla 2. Correlaciones entre las sub-escalas del BADS en adultos mayores y puntajes totales del CBAS (n=125)

BADS	CBAS Total
Activación	-.248**
Evitación/Rumia	.692**
Deterioro en la escuela/trabajo	.765**
Deterioro social	.698**

** $p \leq .01$

Validez discriminativa

Se utilizó la prueba t de Student para comparar los puntajes totales y por sub-escalas del BADS, entre el grupo de participantes con presencia significativa de síntomas de depresión (diez puntos o más en la EGD-15) y el grupo de participantes con menos de diez puntos en la EDG-15. El grupo de “No deprimidos” (n=108) y el grupo de “deprimidos” (n=17) mostraron diferencias significativas en los puntajes totales del BADS, $t(123) = -5.301$; $p < .001$. Con esto hay razón para creer en la capacidad del BADS para discriminar entre una muestra general y una muestra con presencia significativa de síntomas de depresión. Específicamente se encontraron diferencias significativas en la sub-escala de “Evitación/Rumia”, $t(123) = -3.741$; $p < .001$, la sub-escala de “Deterioro en la escuela/trabajo”, $t(123) = -4.582$; $p < .001$, y la sub-escala de “Deterioro social”, $t(123) = -3.529$; $p < .001$. En la sub-escala de “Activación” no se encontraron diferencias significativas, $t(123) = .477$; $p > .05$.

Validez factorial

A través de rotación ortogonal para minimizar tanto el número de factores necesarios para explicar la estructura factorial del BADS, como el número de ítems que saturan alto en cada factor, se extraen y retienen seis factores que explican el 70.6% de la varianza. En la Tabla 3 se muestra que el factor 1 está conformado por los ítems 1, 2, 6, 21 y 22 que corresponden a la sub-escala de “Deterioro en la escuela/trabajo”, mientras que el factor 2 lo conforman los ítems 3, 4, 5, 7, 11, 12 y 23 que corresponden a la sub-escala de “Activación”, así mismo el factor 3 conformado por los ítems 16, 17, 18, 19 y 20 que corresponden a la sub-escala de “Deterioro social” y el factor 4 que lo conforman los ítems 8, 9, 10 y 13 los cuales forman parte de la sub-escala de “Evitación/Rumia” ya que sus ítems restantes 24-25 y 14-15 forman el factor 5 y 6 respectivamente. Sin embargo, estos dos últimos factores están conformados por dos ítems respectivamente, por lo que se eliminan del análisis quedando cuatro factores que explican el 50.08% de la varianza.

Tabla 3. Estructura factorial del BADS en el estudio

Ítems	Componente					
	1	2	3	4	5	6
Ítem 1	.760					
Ítem 2	.784					
Ítem 6	.450					
Ítem 21	.654					
Ítem 22	.660					
Ítem 3		.816				
Ítem 4		.497				
Ítem 5		.761				
Ítem 7		.786				
Ítem 11		.464				
Ítem 12		.530				
Ítem 23		.443				
Ítem 16			.827			
Ítem 17			.702			
Ítem 18			.474			
Ítem 19			.678			
Ítem 20			.636			
Ítem 8				.748		
Ítem 9				.779		
Ítem 10				.671		
Ítem 13				.472		
Ítem 24					.777	
Ítem 25					.632	
Ítem 14						.725

Ítem 15						.571
Varianza explicada	13.845%	12.817%	11.940%	11.478%	10.377%	10.145%

CONCLUSIÓN

Todas las sub-escalas mostraron alta consistencia interna y los resultados evidencian la validez factorial del BADS en la población de adultos mayores del sur de Sonora, replicando la estructura de cuatro factores propuesta inicialmente por Kanter et al. (2007), aunque la investigación futura debe utilizar muestras más grandes, clínicas y no clínicas separadamente. La validez del BADS en este estudio se mostró también con la correlación alta y significativa de sus sub-escalas con el CBAS, aunque cabe subrayar así como se mencionó en una investigación previa (Kanter et al., 2009) y en este estudio, que la sub-escala de “Activación” mostró una correlación pobre con medidas de depresión y de evitación, lo que refleja la debilidad de esta sub-escala en términos de validez de constructo. De igual manera, esta sub-escala de “Activación” no discrimina entre una muestra general y una clínica (Barraca et al., 2011) y entre participantes con presencia significativa de síntomas de depresión y sin la presencia de estos, como lo fue en el caso de este estudio. Quizás sea conveniente incluir en esta sub-escala ítems que hagan referencia a todas aquellas formas en que la persona deprimida puede buscar y encontrar reforzamiento positivo en sus actividades cotidianas, enfatizando que dichas actividades puedan programarse con objetivos definidos y que no impliquen patrones de evitación en vez de activación.

Las altas correlaciones entre las sub-escalas de “Evitación/Rumia”, “Deterioro en la escuela/trabajo” y “Deterioro social” del BADS y los puntajes totales del CBAS, revelan que las conductas de rumia son muy importantes en el mantenimiento de la depresión y que el deterioro social, en la escuela y/o trabajo son de central importancia ya que sustentan unos de los aspectos principales de la terapia de AC, que es el funcionamiento del individuo en su contexto. Se reconoce que en este estudio se tuvo a un reducido grupo de participantes, que se utilizó sólo un instrumento adicional para la validación de criterio del BADS (el CBAS) y para su validez discriminativa (el EDG-15), no hubo un buen balance entre personas “deprimidas” y “no deprimidas”, además de que no se llevó a cabo la técnica test-retest por lo que no se muestran datos de la estabilidad temporal del BADS, característica esencial para usar confiablemente la escala en estudios donde se busque la modificación de variables a través de una intervención

psicológica. Finalmente, se debe tomar en cuenta la redacción de los ítems de manera que no impliquen complejidad para los adultos mayores, así como en escalas de respuestas más simples en los ítems.

En conclusión, la escala de activación conductual para la depresión (BADs) es confiable y válida para la población de adultos mayores del Sur del Estado de Sonora en México. Se recomienda su uso para medir el impacto de tratamientos psicológicos como lo es la activación conductual en adultos mayores deprimidos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, Ch. y García, R. (2007). Ansiedad y depresión en adultos mayores. *Psicología y Salud*, 17(2), 291-300.
- Barraca, J., Pérez-Álvarez, M. y Lozano, J. (2011). Avoidance and Activation as Keys to Depression: Adaptation of the Behavioral Activation for Depression Scale in a Spanish Sample. *The Spanish Journal of Psychology*, 14(2), 998-1009.
- Kanter, J., Callaghan, G., Landes, S., Busch, A. y Brown, K. (2004). Behavior analytic conceptualization and treatment of depression: Traditional models and recent advances. *The Behavior Analyst Today*, 5, 255-274.
- Kanter, J., Mulick, P., Busch, A., Berlin, K. y Martell, C. (2007). The Behavioral Activation for Depression Scale (BADs): Psychometric properties and factor structure. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 29, 191-202.
- Lewinsohn, P. (1974). A behavioural approach to depression. En R. Friedman y M. Katz (Eds), *The psychology of depression: Contemporary theory and research* (pp. 157-178). Washington, DC: Winston-Wiley.
- Ottenbreit, N. y Dobson, K. (2004). Avoidance and depression: The construction of the Cognitive-Behavioral Avoidance Scale, *Behaviour Research and Therapy*, 42, 293-313.
- Sheikh, J. y Yesavage, J. (1986). Geriatric Depression Scale (GDS): Recent evidence and development of a shorter version. *Clinical Gerontology*, 5, 165-173.
- Zeiss, A., Lewinsohn, P. y Muñoz, R. (1979). Nonspecific improvement effects in depression using interpersonal skills training, pleasant activity schedules, or cognitive training. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 47, 427-439.

Instrumento de medición de relaciones de pareja conflictivas en mujeres de 18 a 25 años de edad

Dulce María Nevárez Acosta y Melissa Cano Borbón

Instituto Tecnológico de Sonora

RESUMEN

Con la presente investigación desea obtener el nivel y los tipos de agresión que se presentan en las relaciones de mujeres entre los 18 y 25 años de edad, para llevar a cabo el estudio se escogió una muestra de 150 estudiantes de nivel universitario de los cuales un 3.3% contaba con una edad de 18 años, el 16%, 19 años de edad, el 23.3%, 20 años de edad, el 18%, 21 años de edad, el 14.7%, 22 años de edad, el 8.7%, 23 años de edad, el 10.7% 24 años de edad y el 5.3% contaban con una edad de 25 años. Todas pertenecientes a el Instituto Tecnológico de Sonora, las cuales respondieron una escala tipo Likert de 50 ítems. La escala final está conformado por 42 ítems y 4 categorías con cinco opciones de respuesta que van desde siempre, casi siempre regularmente a veces y nunca. Para la obtención de validez de constructo, se analizó la estructura interna del instrumento mediante el análisis factorial exploratorio, se obtuvo un KMO de .799, con una varianza acumulada de 44.924% y 4 factores.

INTRODUCCIÓN

La vida de una persona está determinada por las relaciones sociales que sea capaz de generar y mantener. Estas relaciones sociales o capital social, son uno de los bienes más preciados y representan la integración dentro de la sociedad. Dentro de las relaciones sociales; las de pareja representan un tipo muy específico y primordial. Cuando aparecen se convierten en las relaciones más significativas de la vida del individuo. En ellas se vierten las máximas expectativas y anhelos, por eso es esencial que una vez inmersos en una relación de pareja, ésta triunfe. (Ministerio de educación, cultura y deporte; Revista de educación, 2001)

Cáceres y Cáceres (2005) apuntan a la idea de que quizás, la gravedad de los efectos de la violencia en el seno de una relación íntima estribe en que se dá, precisamente, en un contexto en el que se esperaba apoyo. Algunos autores apuntan que las consecuencias de la violencia psicológica quizás sean tanto o más deletéreas que las de la física. Desde otra perspectiva, la feminista, se mantiene que se trata de algo estructural y que el objetivo de la violencia contra las

mujeres es mantener el poder y el control de las mismas, en general (Gerlock, 1997) y, más concretamente, sobre su sexualidad, A pesar de este mayor conocimiento, la violencia en el contexto de una relación íntima sigue siendo un problema importante en nuestra sociedad.

La violencia que se ejerce en las relaciones de noviazgo, relaciones que comienzan cada vez a una edad más temprana (Price y Byers, 1999), no es excepcional y se ha encontrado que esta, en las relaciones de pareja de adolescentes, al igual que la violencia de género en adultos, se extiende en un continuo que va desde el abuso verbal y emocional, hasta la agresión sexual y el asesinato; es un grave problema que afecta de forma considerable la salud física y mental de los y las adolescentes (Makepeace, 1981). La violencia de género no tiene por qué comenzar después del matrimonio, de hecho, generalmente y cada vez más, ésta se da en el noviazgo o al comienzo de la convivencia.

La violencia en el noviazgo o "dating violence" como se conoce en los países anglosajones, se define como abuso físico, emocional y sexual en una relación romántica estable en que no existe vínculo legal ni cohabitación. Los estudios internacionales y nacionales sobre este tema demuestran que afecta un número significativo de jóvenes (Póo, 2011).

METODOLOGIA

La presente investigación tuvo como objetivo conocer el nivel y los tipos de agresión que se presentan en las relaciones de mujeres entre los 18 y 25 años de edad. A continuación se muestra la descripción detallada de los participantes, la población y el instrumento utilizado en este trabajo, así como el procedimiento realizado para el desarrollo del proyecto.

Participantes: Para la realización del análisis se eligió una muestra de 150 estudiantes de nivel superior de los cuales un 3.3% contaba con una edad de 18 años, el 16%, 19 años de edad, el 23.3%, 20 años de edad, el 18%, 21 años de edad, el 14.7%, 22 años de edad, el 8.7%, 23 años de edad, el 10.7 % 24 años de edad y el 5.3% contaban con una edad de 25 años. Todas pertenecientes al Instituto Tecnológico de Sonora, seleccionadas aleatoriamente de veinte carreras distintas.

Instrumento: Se utilizó una escala tipo Likert con 50 ítems. Está conformado por cinco categorías: Agresión física, Agresión emocional y psicológica, Dependencia, Agresión verbal y

Agresión sexual; con cinco opciones de respuesta que van desde siempre, casi siempre regularmente a veces y nunca.

Procedimiento: El proceso de ejecución de la investigación se llevó a cabo cumpliendo la programación establecida según el cronograma de trabajo de la investigación, se cumplió con el tiempo especificado, de modo que se programó la aplicación de la escala en dos sesiones en el mismo día con una duración de 8 horas en total.

Para cumplir con la investigación de manera objetiva, el día de la muestra se tomaron distintos grupos de estudiantes al azar, la aplicación se llevó a cabo de manera individual. Seguida la recolección de la información se procedió a la codificación y análisis de los datos arrojados por las escalas, a fin de realizar el vaciado de estas a la base de datos computarizada, y finalmente el análisis estadístico y la presentación de las tablas y gráficos con el paquete estadístico SPSS V-15.

RESULTADOS

Confiabilidad

A fin de obtener la confiabilidad de la presente escala Likert se utilizó el índice de consistencia interna por medio del procedimiento del coeficiente Alpha de Cronbach, el cual arrojó una confiabilidad inicial del .887 con 50 reactivos de los cuales se eliminó primero 1 reactivo (37) para favorecer el Alpha de Cronbach por presentar baja correlación con la escala total, quedando la confiabilidad del instrumento en .906 .

Validez

Para obtener la validez de contenido se utilizó el juicio de expertos, los cuales orientaron a que la escala contara con los requerimientos necesarios previos a la aplicación. Por otro lado para la obtención de validez de constructo, se analizó la estructura interna del instrumento mediante el análisis factorial exploratorio, se obtuvo un KMO de .799, poseía una varianza acumulada de 44.924%.

Fue necesario descartar 7 reactivos debido a que mostraban un peso factorial inferior a .40, siendo así la versión final del instrumento constó de 42 reactivos.

A través de la rotación Varimax se generaron 4 factores que fueron etiquetados como:

El factor número uno llamado “imposición física y agresión psicológica” agrupado por 17 elementos con características referentes a. Este factor obtuvo una consistencia interna por Alpha de Cronbach de .835 con una varianza factorial de 5.353

Tabla 1. Imposición física y agresión psicológica, la descripción de este y el peso factorial de cada uno.

Reactivos	Peso factorial
En mis relaciones sentimentales mi pareja me insulta delante de otras personas.	.680
Le echa a usted la culpa cuando está alterado, aunque no tenga nada que ver con usted.	.629
Mi pareja fuerza físicamente para tener relaciones sexuales	.619
Mi pareja me ha lanzado con objetos con la intención de lastimarme.	.601
En los noviazgos que he tenido, mis parejas siempre suelen recordar situaciones negativas o de conflicto durante toda la relación	.587
En cada relación es él quien finaliza las conversaciones.	.575
Siempre soy la culpable de causar desconfianza a mi pareja.	.574
En mis noviazgos, mi pareja no me ha permitido relacionarme con otras personas.	.571
He tenido que soportar escándalos en público ocasionados por los gritos de pareja	.563
He recibido amenazas por parte de mi pareja.	.528
Mi pareja suele ignorarme y actuar como si yo no existiera	.527
Cuando estoamos juntos mi pareja me habla de forma burlona	.523
Me da miedo terminar con mis relaciones	.509
Durante mis relaciones; mi pareja consume la mayor parte de mi tiempo	.501
En mis noviazgos, mi pareja no asume su responsabilidad por los problemas en la relación	.499
Mis parejas han intentado controlarme	.485
En mis noviazgos anteriores, él asume una posición de independencia (que no me necesita)	.405

El nombre asignado al segundo factor fue “Amenazas y control” debido a que hace referencia a la. La agrupación Varimax de 10 reactivos presentando una Alpha de Cronbach de .842 con una varianza factorial equivalente al 6.201%.

Tabla 2. Amenazas y control, la descripción de este y el peso factorial de cada uno.

Reactivos	Peso factorial
Mi pareja me amenaza de herirme o golpearme.	.859
Mi pareja ha intentado asfixiarme o estrangularme	.685
En mis relaciones sentimentales por lo general mi pareja suele levantarme la voz	.675
En mis relaciones mi pareja me grita por cualquier motivo	.663
He recibido insultos de mi pareja	.628
Mi pareja me ha empujado o apartado violentamente	.557
Mi pareja insiste en acariciarme aunque yo no quiera.	.515
Normalmente suelo pedir permiso a mi pareja cuando quiero hacer algo	.506
Las parejas que he tenido suelen menospreciar el éxito de terceros inclusive el mío.	.501
En mis relaciones, he permitido que mi pareja tome mis propias decisiones	.486

El factor 3 representa la agrupación de 7 ítems cuya característica afín es “Golpes y abuso sexual”. Cuenta con un Alpha de Cronbach de .882 y una varianza factorial de 7.386%.

Tabla 3. Golpes y abuso sexual., la descripción de este y el peso factorial de cada uno.

Reactivos	Peso factorial
Exige que tengamos relaciones sexuales sin tener en cuenta si yo quiero o no	.844
Me hace realizar actos sexuales que no me gustan o con los cuales no disfruto	.830
Mi pareja me hace daño cuando tenemos relaciones sexuales.	.793
Al tocarme mi pareja ha lastimado mi pecho o mis genitales.	.742
En el acto sexual mi pareja muerde o araña tan fuerte que sangra o hace moretones	.728
Cuando bebe acostumbra apretarme fuertemente causándome daño	.657
He recibido presión por parte de mi pareja para tener relaciones sexuales	.585

A este cuarto factor se le asignó el nombre de “Restricción de individualidad” debido a la correlación que presentaban sus ítems componentes por la agrupación Varimax. Cuenta con un Alpha de Cronbach de .644 y una varianza factorial del 25.984%.

Tabla 4. Restricción de individualidad

Reactivos	Peso factorial
Mis parejas sentimentales me han dado ordenes	.609
En noviazgos anteriores e incluso en el actual, mi pareja se dirige a mí con groserías.	.608
Mis parejas me han puesto apodos	.523
Mi pareja no respeta mis sentimientos, decisiones y opiniones	.470
Mi pareja me ha pegado o pellizcado en el cuerpo o los brazos.	.460
Las parejas que he tenido se caracterizan por darme consejos, pero siempre se niegan a recibirlos.	.419

CONCLUSIÓN

El instrumento presenta además validez de contenido aprobada por los jueces afirmando que el instrumento mide lo que pretende medir, la validez de criterio obtenida mediante el análisis factorial consta de un KMO .799 y se conforma de cuatro factores que son: descartando 7 reactivos que presentaban un peso factorial a .40, con un Alpha de Cronbach final general de .889 y una varianza acumulada de 44.924%.

La escala fue dirigida exclusivamente a las mujeres entre 18 y 25 años de edad, sin embargo es posible que se realicen mejoras para futuras aplicaciones con el fin de contar con un instrumento con escaso margen de error. Se recomienda generalizar la muestra, abarcando mayor población y realizar modificaciones.

Por otra parte se recomienda al área de psicología la realización de programas de educación emocional y vida sexual en las mujeres con la intención de reforzar criterios adecuados y así prevenir conductas de riesgo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Hernández, A. (2007). La prevención de la violencia de género en adolescentes. Una experiencia en el ámbito educativo. En línea, revista Apuntes de Psicología Colegio Oficial de Psicología, 25,3, 325-340. Documento recuperado el día 13 de marzo de 2013 de: http://www.cop.es/delegaci/andocci/files/contenidos/VOL25_3_7.pdf
- Cáceres, A. y Cáceres, J. (2006) Violencia en relaciones íntimas en dos etapas evolutivas. En línea revista International Journal of Clinical and Health Psychology, 6, 271-284. Documento recuperado el día 13 de marzo de 2013 de: http://www.aepc.es/ijchp/articulos_pdf/ijchp-177.pdf
- Póo, A y Vizcarra, B. (2011) Diseño, Implementación y Evaluación de un Programa de Prevención de la Violencia en el Noviazgo. En línea revista, Terapia psicológica, 29,2, 213-223. Documento recuperado 13 de marzo 2012 de: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-48082011000200008
- Villamizar. D, (2009) Las representaciones de las relaciones de pareja a lo largo del ciclo vital: Significados asociados y percepción del cambio evolutivo. (Tesis Doctoral), Universidad Rovira I Virgili. Documento recuperado el día 13 de marzo de 2013 de: <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8971/tesi.pdf?sequence=1>
- Torres, J. (2004) Influencia de patrones conductuales transgeneracionales familiares, en las relaciones disfuncionales de pareja. (Tesis Magistral), Universidad de Colima. Documento recuperado el día 13 de marzo de 2013 de: http://digeset.uco.mx/tesis_posgrado/Pdf/JORGE_TORRES_HERNANDEZ.pdf
- García, I. y Nader, F. (2009) Estereotipos masculinos en la relación de pareja. En línea revista Enseñanza e investigación en psicología, 14,1,37-95. Documento recuperado el día 13 de marzo de 2013 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29214103>

Instrumento de habilidades sociales en universitarios y sus propiedades psicométricas

Daniela León Ramos, Karen Aguayo, Mariana Rábago Rodríguez y

Miriam Karina Silva Beltrán

Instituto Tecnológico de Sonora

RESUMEN

El objetivo de esta investigación fue construir, validar y obtener la confiabilidad de un instrumento para medir habilidades sociales en universitarios de los primeros semestres. Se construyó un instrumento de cuatro componentes, con una escala tipo Likert de frecuencia. Se aplicó a una muestra de 170 participantes de ambos de sexos inscritos en dos universidades del Sur de Sonora. Se obtuvo un KMO de .529 y una varianza explicada de poco más de 54 %, y una confiabilidad con alpha de Cronbach de .60

INTRODUCCIÓN

En la actualidad las habilidades sociales son de suma importancia, lo que ha motivado a realizar numerosas investigaciones en diferentes áreas de desarrollo, considerando el hecho que el ser humano es un ser social y son el puente de comunicación entre unos y otros en el entorno y la sociedad, desde años atrás la psicología social las ha estudiado desde diferentes perspectivas (Jack, 1934; Williams, 1935; Page, 1936 o Murphy, Murphy y Neewcomb, 1937). No es hasta la década de los setenta cuando el término habilidades sociales se consolida, se delimitan sus bases teóricas y conceptuales y se genera un volumen muy grande de investigación dirigida tanto a la evaluación como al diseño y aplicación de programas de intervención para la mejora de dichas habilidades interpersonales.

Un postulado teórico comúnmente aceptado, a partir de los años sesenta (Lang, 1968), es que las personas socialmente hábiles se diferencian de las no habilidosas en dimensiones tanto conductuales como cognitivas y fisiológicas. La habilidad es la capacidad que permite una conducta social, y la competencia es la aplicación de esa habilidad que permite observar y evaluar la calidad de la misma y la adecuación a las circunstancias o contextos sociales. Esta

diferenciación teórica es básica para poder afrontar la valoración de las capacidades específicas que se precisan para llevar a cabo una tarea social y su entrenamiento o aprendizaje.

Conocer las habilidades específicas que componen una tarea permite conocer si el sujeto posee esas habilidades específicas que requiere una tarea o cuáles posee, y entrenarle para ser competente en ese tipo de conductas sociales, especialmente en aquellas conductas que se consideran básicas para desenvolverse en sociedad.

Un aspecto importante en la vida de las personas son las relaciones sociales, ya sea en lugares de trabajo, de estudios o dentro de la propia familia, una interacción placentera en cualquiera de estos ámbitos, permite que el individuo desarrolle sus tareas con mayor eficacia, por lo que una baja competencia en las relaciones con los demás puede llevar al fracaso o a la insatisfacción (González, 2003). Durante su formación profesional los universitarios mantienen una interacción constante con otras personas de diversos contextos y posición económica, por lo que es de suma importancia se desarrollen habilidades para relacionarse de una manera adecuada y que facilite el desarrollo personal y profesional de los estudiantes.

En investigaciones recientes se ha encontrado relación entre las habilidades sociales y el éxito académico, tales como la autorregulación emocional o confianza en sí mismos han mostrado un importante impacto (Rytkönen, Parpala, Lindblom-Ylänne, Virtanen y Postareff, 2012). Además, este tipo de habilidades ha mostrado ser sensible al entrenamiento y, por lo tanto, son susceptibles de ser mejoradas tanto en ambientes terapéuticos como educacionales (Amezcuca y Pichardo, 2002; Rahmati, Adibrad, Tahmasian y Saleh, 2010). Por lo que el universitario puede lograr adquirir las habilidades necesarias para su futuro laboral.

Además, los tiempos actuales han abierto una gran pauta en la comunicación ya que se vive en tiempos de interconectividad (Díaz, 2011). Es la era en que cada persona puede tener una conexión a Internet establecer contactos con otros a través de medios como las redes sociales. Éstas últimas han tomado fuerza en los últimos años junto con la tecnología. En esta investigación se indagó sobre las habilidades con las que cuentan los universitarios que se encuentren cursando los segundos semestres de indistintas licenciaturas e ingenierías de universidades de Cd. Obregón, Sonora. Esto con el propósito de conocer la forma en la que interactúan los universitarios socialmente en su vida estudiantil y la forma en la que se

desenvuelven en las relaciones interpersonales por redes sociales, básicas para afrontar adecuadamente las labores cotidianas.

MÉTODO

Participantes: Para este estudio participaron una muestra de 170 universitarios de ambos sexos que cursaban el segundo semestre. No se definió un rango de edad y fueron seleccionados intencionalmente en diversas carreras del Instituto Tecnológico de Sonora y del Instituto Tecnológico Superior de Cajeme, pidiéndose previamente los permisos necesarios.

Instrumento: El Instrumento en su forma inicial estaba conformado por dos dimensiones generales, la primera buscaba medir las habilidades sociales con la que cuentan los alumnos de los primeros semestres al ingresar a la universidad (23 ítems); abarcando variables como el entablar amistades, control de la agresión, contacto social, confianza en sí mismo, ambiente social universitario y el saber decir no. La segunda dimensión buscaba medir las habilidades con las que cuentan los participantes en las redes sociales (12 ítems), abarcando variables tales como el aumento de la confianza en las redes, dependencia a ellas y el valor a las relaciones interpersonales por este medio. La escala de respuestas utilizada en la primer dimensión constaba de 5 posibles respuestas: nunca, casi nunca, en ocasiones, casi siempre, siempre. En la segunda dimensión la escala de respuesta estaba compuesta por una escala dicotómica.

Procedimiento: Primero se realizó una investigación acerca de los trabajos ya existentes de las habilidades sociales en universitarios en distintas fuentes bibliográficas, posteriormente se redactó el instrumento adecuándolo a las necesidades de la presente investigación. Una vez diseñado y finalizado el instrumento, se eligió la escala de respuestas más adecuadas para las preguntas planteadas. El siguiente paso fue llevar el instrumento con un experto en habilidades sociales en universitarios para una revisión de la validez de contenido y redacción, posteriormente se realizaron las correcciones pertinentes. Una vez con el instrumento corregido se aplicó y se realizó la captura y base de datos con la información en el programa estadístico (SPSS). Se realizaron los análisis psicométricos, un análisis de discriminación de reactivos, los

análisis de confiabilidad a través del cálculo de alfa de Cronbach y su estructura factorial y la varianza que explicaba a través del análisis factorial.

RESULTADOS

Para el cálculo de la confiabilidad del instrumento se empleo el análisis de índice de consistencia interna de las respuestas de los 35 reactivos iniciales, para lo que se determinó la consistencia mediante el alfa de Cronbach, se eliminaron 24 reactivos, quedando 11 que mostraron una confiabilidad de .601. Para determinar la validez de constructo se analizó la estructura interna sometiendo los 11 reactivos a un análisis factorial, bajo el método de componentes principales con rotación varimax. Los reactivos se agruparon en cuatro componentes. Se obtuvo un KMO de .529, y una varianza explicada de 54.322%.

El primer componente se refiere a la facilidad o dificultad que sienten al estar en contacto social, el cual se compone por cuatro reactivos que aportan 21.% de varianza explicada, y el peso factorial de los reactivos oscilo entre los .776 y .454 (ver tabla 1).

Tabla 1. Componente de contacto social

Reactivos	Peso Factorial	Alfa	Varianza
Te concentras más en hacer amigos y agradecerles qué en obtener buenas calificaciones en la universidad	.776	.494	21.030%
Si un maestro deja libre la elección del equipo para trabajar en el semestre, por lo general te quedas con aquellos que no conformaron equipo	.664		
Evitas hacer preguntas cuando no entiendes algo que dijo un maestro(a) por temor a parecer tonto	.529		
Si te equivocaste y alguien más se da cuenta, te sientes muy avergonzado	.454		

El segundo componente representa el ambiente social universitario, compuesto por dos reactivos que aportan el 12.049% de la varianza explicada y como peso factorial de los reactivos entre .735 a .752 (ver tabla 2).

Tabla 2. Componente del ambiente social universitario

Reactivos	Peso Factorial	Alfa	Varianza
Dejas horas libres al hacer tu horario porque te gusta ir a relajarte a la cafetería de la escuela con tus compañeros?	.752	.501	12.049%
¿Te has sorprendido a ti mismo moviendo las manos o los pies repetidamente cuando te preguntan algo que consideras incómodo?	.735		

El tercer componente explica las habilidades relacionadas con el control ante la agresión. Se compone de tres reactivos con una varianza de 11.162%, un peso factorial de .352 a .790 (ver tabla 3).

Tabla 3. Componente de control de la agresión

Reactivos	Peso Factorial	Alfa	Varianza
Consideras que eres una persona tranquila, pero, en ocasiones explotas porque sientes que los demás abusan de ti.	.790	.388	11.162%
Cuando en el salón de clases levantas la mano para opinar y el maestro le da la palabra a otra persona que levantó la mano después que tú, te enojas pero te quedas callado.	.709		
Si por alguna razón en tu horario quedan horas libres, te desagrada mucho porque no sabrás que hacer y posiblemente te quedarás solo en ese tiempo	.352		

El cuarto componente explica si presentan habilidades de confianza en sí mismos. Se compone de dos reactivos con una varianza de 10.081%, un peso factorial de .821 a .771 (ver tabla 4).

Tabla 4. Componente de confianza en sí mismo

Reactivos	Peso Factorial	Alfa	Varianza
Si en la cafetería de la escuela te das cuenta que te dieron mal la feria, regresas a pedir el cambio	.821	.401	10.081%
Cuando alguien se mete en la fila, le pides amablemente que se forme en su lugar como todos los demás sin importar que tan popular crees que es	.771		

CONCLUSIÓN

El instrumento que se elaboró mide las habilidades sociales en estudiantes universitarios de los primeros semestres, al final del proceso de análisis, el instrumento quedó conformado por 11 reactivos divididos en 4 componentes: contacto social, ambiente social universitario, confianza en sí mismo, control de la agresión y aumento de confianza en redes sociales. Con una confiabilidad según el alfa de Cronbach .601.

Algunas recomendaciones para investigaciones posteriores es analizar los reactivos y resultados obtenidos, así como la aplicación de las escalas con los factores específicos de la investigación en cuestión, de esta forma se podrán obtener resultados confiables y válidos para el tema de investigación relacionado con las habilidades sociales. Se puede concluir que el instrumento es útil para conocer el tipo de habilidades sociales que tienen los estudiantes al incorporarse a la universidad, lo cual es especialmente importante en el ingreso a las instituciones de educación superior en las que se requiere que los jóvenes se integren socialmente al ambiente social y académico. Las habilidades sociales, se pueden constituir en un factor de facilitación o de obstaculización para lograr ese proceso de adaptación e integrarse en nuevos grupos y hacer redes sociales y de trabajo en equipo.

En futuras investigaciones se espera ampliar y consolidar más las evidencias que apoyen la validez y confiabilidad del instrumento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Dereli, E. & Karakus, Ö. (2011). Un Examen de los Estilos de Apego y Habilidades Sociales de los Estudiantes Universitarios. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9(24) 731-744. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293122840012>
- Eceiza, M., Arrieta, M. & Goñi, A. (2008). Habilidades sociales y contextos de la conducta social. *Revista de Psicodidáctica*, 13(1) 11-26. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17513102>
- Fariñas Díaz, J. R. (2011). El Impacto de las Redes Sociales en la Propiedad Intelectual. *Propiedad Intelectual*, (14) 150-173. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189020164008>
- García Nuñez Del Arco, C. R. (2005). Habilidades sociales, clima social familiar y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Liberabit. Revista de Psicología*, (11) 63-74. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68601108>
- Herrera Lestussi, A., Freytes, M. V., López, G. E. & Olaz, F. O. (2012). Un estudio comparativo sobre las habilidades sociales en estudiantes de Psicología. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 12(2) 277-287. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56023336010>
- Hidalgo , C. G. & Abarca , N. (1990). Desarrollo de habilidades sociales en estudiantes universitarios. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 22(2) 265-282. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80522205>
- Hinojo Lucena, F. J. & Fernández Martín, F. D. (2002). Diseño de un programa formativo para la mejora de las habilidades sociales. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*,(9) 309-319. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=135018332016>

- Livacic Rojas, P., Espinoza , M. & Ugalde , F. J. (2004). Intervenciones psicológicas basadas en la evidencia para la prevención de la delincuencia juvenil. Un programa de habilidades sociales en ambientes educativos. *Terapia Psicológica*, 22(1) 83-91. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=78522110>
- Luna , M. & Velasco , J. L. (2005). Confianza y desempeño en las redes sociales. *Revista Mexicana de Sociología*, 67(1) 127-162. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32105104>
- Orviz Garcia, S. & Lema Bartolomé, M. (2000). Generalización de los efectos del entrenamiento en los programas de habilidades sociales. *Psychosocial Intervention*, 9(1) 117-126. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179818244001>
- Pichardo, M. C., García , T., Justicia , F. & Llanos , C. (2008). Efectos de un programa de intervención para la mejora de la competencia social. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8(3) 441-452.
- Sandrea Toledo, L. & Reyes, L. M. (2010). Proyectos de aprendizaje de servicio-comunitario y su influencia en las conductas prosociales de estudiantes universitarios. *Revista de Pedagogía*, XXXI(89) 379-401. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65919436007>
- Villena Higuera, J. L. & Molina Fernández, E. (2011). ¿Por qué amo las redes sociales? Vida social de jóvenes en red. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 25(2) 159-173. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27422047009>
- Zavala Berbena, M. A., Valadez Sierra, M. d. I. D. & Vargas Vivero, M. d. C. (2008). Inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes con alta aceptación social. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6(15) 321-338. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293121924004>

“Diseño de Instrumentos de Medición en Psicología y su Propiedades
Psicométricas: Competencia Metodológica en Estudios de Psicología “se terminó
de editar en el Instituto Tecnológico de Sonora en Mayo de 2013.

El tiraje fue de 50 ejemplares electrónicos.



ITSON
Educar para
Trascender