



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
IZTACALA**

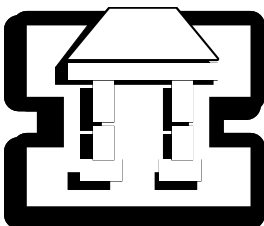
**DISEÑO DE UN CUESTIONARIO TIPO LIKERT PARA MEDIR
ACTITUD DE SERVICIO EN UNA EMPRESA HOTELERA**

TESIS EMPÍRICA

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA
P R E S E N T A N :
BELEM BORJA GONZÁLEZ
CHRISTIAN YARID AYALA MILLÁN**

**ASESOR:
DRA. PATRICIA COVARRUBIAS PAPAHIU**

**DICTAMINADORES:
MTRA. MARGARITA CHÁVEZ BECERRA
LIC. JOSÉ ESTEBAN VAQUERO CÁZARES**



TLALNEPANTLA, EDO. DE MÉXICO

MARZO 2007



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios que me permitió llegar a esta etapa de mi vida gozando de salud y una familia que me ha apoyado en los objetivos que me he planteado. Por ello agradezco a mi padres por los valores que me han inculcado y que ahora poseo, y ha no dejarme vencer por la adversidad, sino más bien me enseñaron a luchar por lo que quiero, brindándome su apoyo y comprensión, sobre todo que han confiando en mi, y siempre han estado en los momentos que los he necesitado, también agradezco a mis hermanos que han estado conmigo apoyando, esto ha ayudado a que ahora se vea cumplida mi carrera.

También quiero agradecer a la Universidad de Guadalajara y al Banco Santander Serfin por haberme brindado la oportunidad de cursar un semestre en otro contexto y así enriquecer el conocimiento que adquirí en la facultad, ya que esto fue un logro importante para mi formación.

Agradezco a mis profesores que de manera indirecta fueron parte importante en mi formación, y sobre todo a Paty Covarrubias por ser mi tutora , por el apoyo que me brindó cuando estuve en Guadalajara, por su paciencia, el tiempo, la disposición y empeño que siempre mostró, a Margarita por su gran contribución en la realización de este trabajo , el lic. José Esteban, Mtra. Roció y Mtra. Assol que fueron parte importante en la realización de la tesis, brindándome su tiempo, apoyo, ayuda y comprensión.

Quiero dar las gracias a mis amigos que estuvieron conmigo en los momentos que los necesite a Yarid que me apoyó y estuvo conmigo cuando estuvimos estudiando en Guadalajara esto propició una amistad y la confianza para realizar la tesis, con Cynthia compartimos momentos agradables, y a Marcos que me apoyó y me dió ánimo para seguir adelante, y a Claudia que me apoyó incondicionalmente y siempre me animó a seguir adelante para lograr mis objetivos.

Belem Borja González

Yarid Ayala M.

QUIERO AGRADECER A:

EDUARDO Z. G. por haber tenido la capacidad y la gallardía de poder cambiar mi destino y haber formado en mí una persona con valores, visión y tenacidad. Sin lugar a dudas, tú has sido un guía y me brindaste luz cuando todo parecería oscuro, soy por ti y eso lo tendré presente toda mi vida.

A MIS PADRES, por haberme dado la vida y por educarme y criarme en el seno de una familia maravillosa que el día de hoy atesoro como nunca. Mi niñez fue la base del resultado que hoy día muestro como ser humano.

A la Dra. Patricia Cobarrubias, es ud. todo un ejemplo a seguir y uno de los profesores que hacen fuerte a la UNAM, gracias por brindarme su apoyo, orientación, dedicación y paciencia, para ud. Toda mi admiración y respeto.

Mtra. Margarita Chávez, le agradezco por brindarme su orientación a través de sus conocimientos, sin la cuál, este trabajo no hubiera sido posible.

A los Profesores: Esteban VAQUERO, ASSOL CORTÉS y ROCÍO TRÓN por formar parte de este proyecto y compartir sus conocimientos y calidad humana con un servidor.

A LA UNAM, a FUNDACIÓN TELMEX y al BANCO SANTANDER-SERFIN, ya que con el apoyo de estas instituciones pude lograr concluir mi carrera profesional. En especial a la profa. Joselina Ibáñez quién a través de su dedicación y trabajo dentro del PAEA ayudó a muchos estudiantes a continuar con sus estudios.

A LA UDG, por brindarme la oportunidad de vivir una de las mejores experiencias de vida y a Belem por ser parte de la misma y una verdadera amiga.

A MI ABUELA, por ayudar a mi madre cuando ella y mis hermanos más lo necesitábamos, sé que aunque ya no estás presente, sigues estando aquí.

A todos uds. Mi más profundo agradecimiento.

ÍNDICE

.....

RESUMEN			1
INTRODUCCIÓN			2
CAPÍTULO 1	LA GLOBALIZACIÓN Y LA COMPETITIVIDAD ENTRE LAS EMPRESAS: la importancia del servicio de calidad		6
1.1	Cambios que favorecieron la globalización y la competitividad de los mercados		6
1.2	Globalización y competitividad en las empresas		9
1.3	La diferenciación de los productos a través de servicios: la relevancia del servicio de calidad		12
1.4	La importancia del recurso humano en el servicio de calidad		13
1.5	La psicología organizacional y el proceso de selección de personal		15
CAPÍTULO 2	EL CONCEPTO DE ACTITUD Y LA MEDICIÓN EN PSICOLOGÍA		18
2.1	CONCEPTO DE ACTITUD		18
2.1.1	Dimensiones de la actitud		20
2.1.2	Formación de las actitudes		22
2.2	MEDICIÓN EN PSICOLOGÍA		23
2.2.1	El proceso de medición en psicología		23
2.2.2	Los conceptos se construyen a partir de definiciones		25
2.2.3	Isomorfismo y los niveles de medición		26
2.3	LA MEDICIÓN DE LAS ACTITUDES, ALGUNOS DE LOS INTENTOS PARA REALIZARLA C		30
2.3.1	Medida de los sentimientos		31
2.3.2	Instrumentos para medir las actitudes		31
2.3.2.1	Escala de Intervalos aparentemente iguales de Thurstone		34
2.3.2.2	Escala Acumulativa de Guttman		34
2.3.2.3	Escala Sumativa tipo Likert		35

CAPÍTULO	3	CONSTRUCCIÓN DE INSTRUMENTOS CON ESCALA TIPO LIKERT	38
	3.1	REDACCIÓN Y MANEJO DE ÍTEMS	39
	3.1.1	Definición del rasgo o <i>atributo</i> y su relación con la unidimensionalidad	40
	3.1.2	Redacción de ítems: preparación de ítems de prueba	43
	3.1.3	Ordenamiento de los ítems	47
	3.1.4	Número de ítems	48
	3.1.5	Ítems positivos y negativos; el problema de la aquiescencia	52
	3.1.6	Análisis y selección de ítems	54
	3.2	REDACCIÓN Y MANEJO DE RESPUESTAS	58
	3.2.1	Formato de las respuestas	58
	3.2.2	Número de respuestas por ítem	63
	3.2.3	El uso y los formatos de la respuesta central	65
	3.2.4	La codificación de las respuestas	70
	3.3	POBLACIÓN Y CARACTERÍSTICAS DE LA MUESTRA	71
	3.3.1	Delimitación de la población	72
	3.3.2	Tipo de muestra	72
	3.3.3	Tamaño de la muestra	73
CAPÍTULO	4	CUALIDADES PSICOMÉTRICAS PARA LA EVALUACIÓN DE UN INSTRUMENTO DE MEDICIÓN	75
	4.1	CONFIABILIDAD	76
	4.1.1	Métodos para estimar la confiabilidad	77
	4.2	VALIDEZ	79
	4.2.1	Validez de contenido	81
	4.2.2	Validez de criterio	82
	4.2.3	Validez de constructo	84

CAPÍTULO	5	DISEÑO DE UN CUESTIONARIO TIPO LIKERT PARA MEDIR ACTITUD DE SERVICIO EN UNA EMPRESA HOTELERA	86
	5.1	PLANEACIÓN	86
	5.1.1	Antecedentes	86
	5.1.2	Investigación teórico-metodológica	88
	5.2	CONSTRUCCIÓN DEL INSTRUMENTO	89
	5.2.1	Definición del rasgo	89
	5.2.2	Redacción y manejo de ítems	90
	5.2.3	Redacción y manejo de respuestas	92
	5.2.4	Formato del cuestionario piloto	92
	5.3	PILOTAJE DEL INSTRUMENTO	93
	5.4	CAPTURA Y ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE LOS DATOS OBTENIDOS EN LA APLICACIÓN PILOTO	94
	5.4.1	Creación de base de datos	94
	5.4.2	Captura de las respuestas	95
	5.4.3	Análisis estadístico	95
	5.5	RESULTADOS DEL PILOTO CON 98 ÍTEMS	95
	5.5.1	Descripción de los puntajes globales en la medición de actitud de servicio de la muestra estudiada	95
	5.5.2	Cálculo del coeficiente alfa de Cronbach	96
	5.5.3	Cálculo del coeficiente de correlación “partido por la mitad”	96
	5.5.4	Análisis de los ítems mediante la correlación ítem-total	97
	5.6	VERSIÓN FINAL DEL INSTRUMENTO	102
CONCLUSIONES			106
BIBLIOGRAFÍA			109
ANEXOS			

RESUMEN

En el presente trabajo se reporta la elaboración de un cuestionario con escala tipo Likert para medir actitud de servicio como parte del proceso de selección de personal en una empresa hotelera. Para diseñarlo, se partió desde la definición del atributo, la redacción de los ítems, hasta su aplicación piloto.

También se describen sus fases, desde su planeación, la construcción del instrumento, el pilotaje de la prueba y el análisis estadístico para obtener un cuestionario válido y confiable, hasta su versión final.

Así mismo, se reportan los resultados encontrados en la aplicación piloto en el Hotel Mayan Palace de Puerto Vallarta, Jalisco, los cuales muestran un alfa de Cronbach de .9557, lo que indica que el instrumento tiene una confiabilidad alta, lo que representa una relación muy estrecha entre los reactivos que lo componen, es decir, hay homogeneidad y consistencia interna en el instrumento para medir la actitud de servicio. Sin embargo, existe una pequeña asimetría en la gráfica que califica a la escala, al encontrarse coleada negativamente, lo cual significa que las personas tienden a dar respuestas en función de la deseabilidad social o dar una buena imagen.

INTRODUCCIÓN

La industria nacional se encuentra inmersa ya en la galopante globalización de mercados y enfrenta el reto de la supervivencia. Para alcanzar niveles óptimos de competitividad, nuestras industrias deberán eficientar sus procesos de producción, optimizar recursos y brindar mejores servicios. Esto sólo puede lograrse por dos vías: la implementación de nuevas tecnologías y el manejo eficiente de sus recursos humanos. Para lograr esto último, las empresas habrán de auxiliarse de los instrumentos de la psicología organizacional más actualizados. Uno de los temas con mayor relevancia dentro de esta rama de la psicología es el de la actitud de servicio, tema central de la presente tesis.

El desafío que representa para las empresas mexicanas la globalización -a la que la mayoría de ellas entraron en clara desventaja- consiste en implementar, a la mayor brevedad, medidas que les permitan hacerle frente a sus contrapartes extranjeras. Con tal razonamiento, la empresa mexicana Mayan Palace Resorts, dedicada al ramo turístico, nos encomendó diseñar un instrumento que permitiese medir la actitud de servicio en su personal y en sus solicitantes.

Antes de entrar en materia, haremos un preámbulo para entender -con mayor claridad- el fenómeno de la globalización y sus efectos en la economía internacional.

Hubo dos fenómenos históricos que dieron lugar a cambios en la economía mundial, los cuales impactaron en la forma de producción en las empresas y en la apertura de los mercados internacionales. El primero fue la revolución industrial, en donde se dio un giro en la forma de producción y el desarrollo de las empresas. El segundo estuvo marcado por la apertura de los mercados internacionales a través de los tratados de libre comercio establecidos sobre todo por naciones del primer mundo. En éste último también influyó de manera decisiva el impacto de la tecnología de las comunicaciones (era de la información), ya que con ésta se estableció un sentido de *inmediatez* nunca antes visto. Además, permitió lanzar al

mercado productos en poco tiempo, abarcando una diversidad de éstos. Estos dos factores provocaron que la competitividad entre las empresas (nacionales y extranjeras) se hiciera cada vez más agresiva.

Esta agresividad trajo grandes consecuencias que impactaron directamente en el gremio empresarial, ya que aceleró la cantidad de productos en el mercado a un accesible costo en comparación con el producto nacional.

Actualmente, existe un gran número de empresas que ofrecen el mismo producto, esto representa una gran amenaza, en un mundo globalizado, para el desarrollo y la estabilidad de las empresas mexicanas. Es por ello que se dice que la competitividad ha provocado que los empresarios busquen alternativas para *diferenciar* sus productos. Una de ellas ha sido ligar a los éstos el servicio de calidad, el cuál se ha convertido en la pieza clave para permanecer vigentes en este ambiente globalizado.

Justo en este contexto, y a partir de la necesidad expresada por Mayan Palace Resorts en Puerto Vallarta, Jalisco, de contar con un instrumento que diferenciara a las personas que cuentan con la disposición a prestar un servicio de calidad, es que surge el proyecto de investigación que aquí se reporta.

Para ofrecer un servicio de calidad, es necesario contar con el personal adecuado, el cual tenga la actitud de servicio que se requiere. Sin embargo, para ello hay que hacer una selección apropiada del mismo, es por ello que las empresas han recurrido a la psicología organizacional para que desempeñe esta ardua labor. Para cumplir con esta tarea, la psicología se sirve del vasto cúmulo de conocimientos aportados por investigaciones. A través de la psicometría, se pueden aplicar diversas pruebas para determinar y predecir el comportamiento de un individuo, identificando los rasgos principales de la personalidad, las actitudes, aptitudes, etc., respecto a una tarea o actividad desarrollada en un espacio y tiempo determinados.

Con base en lo anterior, el objetivo de esta investigación fue diseñar un cuestionario (escala) con formato tipo Likert para medir actitud de servicio en el Hotel Mayan Palace Resorts de Puerto Vallarta, Jalisco, con la finalidad de coadyuvar para una selección de personal más efectiva, por medio de la identificación de la dirección e intensidad de la actitud que las personas tienen hacia el servicio.

Para alcanzar dicho objetivo la investigación se realizó en cinco etapas; a) *planeación*, donde se llevó a cabo una investigación teórica y metodológica a fondo, que sirvió para la planeación de la construcción del cuestionario, b) *la construcción del instrumento*, donde fue necesario definir primero el concepto de actitud y sus dimensiones; emocional, conductual y cognitiva, así como elaborar ítems con base a estas definiciones, la revisión teórica y a la información recabada a través de un sondeo a personal del hotel, c) *pilotaje del instrumento*, donde las etapas anteriores dieron como resultado el formato de la prueba, el cual fue aplicado a ochenta y seis personas, d) *captura y análisis estadísticos* de los datos obtenidos de la aplicación de la prueba piloto, y por último e) *versión final del instrumento*, donde se hicieron ajustes al formato de la prueba piloto, generados por la creación de la plantilla de calificación.

En resumen, el cuerpo de la tesis está estructurado de la siguiente manera:

En el capítulo uno, abordamos la globalización, sus orígenes y cómo ha impactado la competitividad entre las empresas; es decir, qué elementos deben ser considerados por parte de las empresas, para alcanzar un nivel de competitividad a niveles micro y macroeconómicos, repercutiendo directamente en la diferenciación y calidad de los productos a través de los servicios.

En el capítulo dos, describimos el concepto de actitud y la relación dentro del proceso de medición en psicología. En segundo lugar, analizamos lo que implica la medición en psicología y las formas de realizarla, profundizando en las tres principales escalas para medir actitudes - Thurstone, Likert y Guttman-.

En el capítulo tres, detallamos los temas que forman parte del proceso de elaboración de instrumentos con escala tipo Likert, esto es, desde la definición del rasgo, la redacción de los ítems, la prueba piloto, entre otros.

En el capítulo cuatro, abordamos conceptos que tienen que ver con las cualidades psicométricas para la evaluación de un instrumento de medición en psicología, como son: la confiabilidad y la validez.

En el capítulo cinco, describimos las etapas, los resultados y la versión final del instrumento con escala formato tipo Likert que realizamos.

Por último, en las conclusiones, hacemos un análisis de los principales resultados obtenidos en la aplicación de la prueba piloto, así como también, proporcionamos algunas sugerencias para futuras investigaciones.

CAPÍTULO I

LA GLOBALIZACIÓN Y LA COMPETITIVIDAD ENTRE LAS EMPRESAS: la importancia del servicio de calidad

En este capítulo definiremos la globalización, cuáles son sus orígenes y cómo ha impactado la competitividad entre las empresas; es decir, qué elementos deben ser considerados por las empresas para alcanzar un nivel de competitividad micro y macroeconómico. En último lugar, veremos cómo la calidad en el servicio juega un papel primordial dentro de este contexto, qué implica y qué elementos son imprescindibles para que se logre.

1.1 Cambios que favorecieron la globalización y la competitividad de los mercados

Antes de entrar de lleno al tema de la globalización y la competitividad dentro de las empresas, daremos un preámbulo acerca de los sucesos importantes entre los siglos XIX y XX, que dieron origen al surgimiento de estos dos fenómenos globales tan en boga hoy día. La finalidad de este proceder es que se comprenda de una forma más clara esta situación, teniendo un marco de referencia.

Durante los siglos XIX y XX hubo grandes cambios en varios sectores de la sociedad como son: la economía, el medio ambiente, la política y los tipos de producción. A groso modo, podemos clasificarlos en tres grandes etapas: la era industrial clásica, la era industrial neoclásica y la era de la información.

En la era *industrial clásica*, que comenzó a finales del siglo XIX, la revolución industrial fue fundamental y se extendió hasta mediados del siglo XX. La revolución industrial es considerada como el primer gran cambio que sufrió la sociedad a nivel global a consecuencia de la tecnificación de la producción. Sin embargo, esta tecnificación marcó el distanciamiento económico entre los países desarrollados y los países en desarrollo, la agricultura fue dejada, en aquellos, a un lado para dar paso a la industrialización.

La *era industrial-neoclásica*, que abarca entre 1950-1990, fue una etapa de transición en el mundo de los negocios y estableció las condiciones básicas para que las organizaciones de la época produjesen, a grandes escalas, una variedad de productos y servicios innovadores. Además, generó la rápida expansión de los mercados, diferentes productos y procesos, nueva tecnología y sobre todo el nacimiento de potencias como Japón y, más recientemente los tigres asiáticos: Corea del sur, Taiwan, Hong Kong, Singapur, Malasia e Indochina (Chiavenato, 2002).

Fue aquí que una nueva realidad comenzó a mostrar sus amplios contornos (la globalización de la economía) y trajo nuevos conceptos (productividad y competitividad) como formas de mantenerse en el mercado empresarial, por lo tanto esta era neoclásica puso la segunda marcha en los cambios e introdujo grandes innovaciones en el desarrollo de la tecnología.

Estas innovaciones dieron inicio a la tercera etapa, la *era de la información*. La tecnología de la información invadió la vida de las organizaciones y de las personas. Las comunicaciones se tornaron móviles, flexibles, rápidas y directas para permitir mayor tiempo de dedicación al cliente; la instantaneidad pasó a ser la nueva dimensión temporal de la tecnología de la información.

Hubo también otros factores que produjeron la globalización de mercados, entre ellos están los tratados de libre comercio establecidos entre distintas naciones del orbe, y dentro del contexto del *neoliberalismo* el surgimiento de potencias como EUA, Japón, Alemania, Inglaterra y más recientemente China.

Se puede decir que el neoliberalismo es una nueva forma de establecer políticas económicas a nivel internacional, impulsadas principalmente por los países capitalistas desarrollados. Con estas nuevas políticas internacionales se buscó romper las barreras (políticas y comerciales) que restringían la cobertura y penetración de las empresas –principalmente de estos países- hacia nuevos mercados. La caída de estas barreras comerciales (como el cobro de aranceles) y

el libre flujo de mercancías y capitales a través de las fronteras dieron un gran impulso a la globalización.

En síntesis, podemos afirmar que estos tres cambios significativos (se resumen en el cuadro 1.1) dentro de los siglos XIX y XX impactaron de manera directa a los países y a sus empresas, generando la globalización de mercados. El primero de estos cambios, la revolución industrial, afectó las formas de producción (artesanal y campesina) dando pie al surgimiento de las industrias y la producción en serie o en masas. El segundo cambio se caracterizó por las nuevas políticas neoliberales utilizadas por potencias del modelo capitalista, las cuales favorecieron el libre flujo de mercancías y servicios entre las empresas, a nivel mundial. El tercer cambio –que para nosotros es el perfeccionamiento del primero- fue la innovación tecnológica, en la que se establecieron puentes de comunicación más eficaces y flexibles entre países y empresas, consolidando el fenómeno de globalización.

Era industrial clásica 1900-1950	Era industrial neoclásica 1950-1990	Era de la información Después de 1990
Comienzo de la industrialización Poco cambio Previsibilidad Estabilidad y certeza	Desarrollo industrial Aumento del cambio Fin de la previsibilidad Innovación	Tecnología de la información Servicios Aceleración del cambio Imprevisibilidad Inestabilidad e incertidumbre Énfasis en la: productividad, calidad, competitividad, cliente y globalización

Cuadro 1.1 Las tres eras político-económico-sociales que atravesó el siglo XIX y XX.

1.2 Globalización y competitividad en las empresas

Si bien la apertura de mercados provocó el cierre de múltiples empresas de pequeña y mediana envergadura, también ha generado mayor competencia entre aquellas que habían constituido monopolios en las economías proteccionistas de

varios países en vías de desarrollo. De esta manera, se ha logrado impulsar un mayor dinamismo en los mercados nacionales e internacionales.

A fin de lograr la competitividad dentro de este contexto, una empresa debe ver el mundo como su mercado. Las grandes empresas participan en la competencia de la economía global y esto impulsa a los países a mejorar los estándares de desempeño en varias dimensiones, que incluyen la calidad, el costo, la productividad, el tiempo de introducción de los productos y las operaciones sencillas y sin obstáculos, además estas normas no son estáticas: son exigentes, y requieren de un mejoramiento continuo por parte de la empresa y sus empleados (Hitt, 1999).

La competitividad se puede dar a varios niveles, es decir, a nivel macroeconómico y a nivel microeconómico, es por ello que el análisis del concepto de competitividad se debe hacer desde estos dos niveles y desde la perspectiva de la Teoría Económica (Arroyo y cols., 2003)

El concepto de competitividad desde un nivel microeconómico es definido por Hughes (1993), como la eficiencia relativa en términos microeconómicos.

Pero, ¿cuáles son los factores que determinan la competitividad a nivel microeconómico? Al respecto, la mayoría de los autores que tratan cuestiones relacionadas con la competitividad de las empresas y/o sectores industriales coinciden en que ésta es resultado de la ventaja competitiva, que se define como el dominio y control por parte de una empresa de una característica, habilidad recurso o conocimiento que incrementa su eficiencia y le permite distanciarse de la competencia. Porter identifica tres grandes segmentos dentro de las “llamadas ventajas competitivas”, las cuales son: *la de costos, la de diferenciación y la de enfoque segmentación* (en Arroyo y cols., 2003)

Arroyo (2003) menciona, que:

La ventaja competitiva de costos, explota eficientemente el conjunto de actividades que intervienen en la cadena de valor, esto es, si aprovecha

el sistema de actividades interrelacionadas que tienen como finalidad la obtención de un beneficio, margen o ganancia final. Entre los principales factores que influyen en la reducción de los costos se encuentran las economías de escala, las economías de localización, la curva de aprendizaje, las innovaciones en los procesos y métodos de gestión, la facilidad de acceso a los factores de producción y la calidad de los recursos humanos.

La ventaja competitiva de diferenciación refleja que las empresas y/o sectores industriales no sólo compiten en costos o precios sino también a través de factores intangibles como la calidad, el prestigio, la imagen, el diseño, la versatilidad de los productos, servicio de posventa, etc.

La ventaja de enfoque o segmentación se refiere al ámbito de la empresa o sector industrial, esto es, el grupo de compradores en los que se enfocan las ventas, el mercado geográfico, si los productos son altamente segmentados o no, la exclusividad de los productos, entre otros factores (p. 24)

La competitividad a nivel microeconómico se logra cuando la empresa fundamenta su estrategia competitiva en la eficacia y la eficiencia¹.

Ahora bien, el concepto de competitividad desde el nivel macroeconómico, gira entorno a dos vertientes fundamentales: *la dinámica microeconómica*, es decir, las variables que determinan el crecimiento pleno y sostenido a mediano y largo plazo (inversión/PIB, ahorro interno, innovación, capacidad de inversión pública, etc.) y *la eficacia de la macroeconomía*, caracterizada por variables determinantes en los costos-precios a nivel de empresas como: el tipo de cambio, innovación, etc. (Arroyo y cols., 2003).

En resumen, la competitividad desde el nivel macroeconómico, se ve influenciada por dos factores: por una parte, las políticas económicas internas de cada país que influyen en la estabilidad, crecimiento y ahorro; por otra parte, las políticas macroeconómicas de comercio exterior, en especial la del tipo de cambio, así como, el mejoramiento de la eficiencia de la producción -mediante la innovación-

¹ eficacia.

(Del lat. *efficacia*).

1. f. Capacidad de lograr el efecto que se desea o se espera.

eficiencia.

(Del lat. *efficientia*).

1. f. Capacidad de disponer de alguien o de algo para conseguir un efecto determinado.

que a su vez estimula el crecimiento constante de la productividad a través de la calidad de recursos humanos y naturales.

En este contexto, las empresas deben aspirar a competir tanto en el nivel macroeconómico como en el microeconómico para lograr ser competitivas dentro de la globalización. A nivel macro, las *políticas* internas y externas de los países influyen de manera decisiva, a nivel micro, son determinantes dos factores: la *innovación* de los procesos de producción y la calidad de los recursos humanos para reducir costos e incrementar la productividad y también dar importancia a la *diferenciación*, la cuál se logra a través de factores intangibles, como ya se mencionó. Por ello no es de extrañar que las empresas hayan tratado de diferenciar sus productos a través de servicios y eficientar sus procesos de producción. Tanto por medio de la tecnología, como por medio de la integración de personas calificadas que cuenten con las actitudes requeridas para desempeñar su trabajo eficazmente y, de esta manera, alcanzar un nivel de competitividad dentro de la globalización –en donde la psicología organizacional ocupa un papel preponderante-. Estos dos aspectos (la diferenciación de los productos a través de los servicios y la importancia de la psicología organizacional dentro del proceso para seleccionar el personal *óptimo*) van a ser tratados con mayor detalle en los siguientes apartados.

1.3 La diferenciación de los productos a través de servicios: la relevancia del servicio de calidad

La industrialización y los avances tecnológicos han generado que haya variedad de productos con una fabricación impresionante. Sin embargo, también vemos que varias empresas ofrecen el mismo producto dirigido hacia los mismos mercados, por lo que la competitividad debe enfocarse a la *diferenciación* de éstos a través de los servicios que se les puedan añadir, como se detalló en el apartado de las ventajas competitivas a nivel microeconómico.

Por ejemplo, con la era de la información y el uso de internet, Las empresas aprovechan los recursos de la tecnología para ofrecer servicios de calidad, y que satisfagan las expectativas de los clientes, es decir, el servicio cobra importancia y forma parte de las estrategias competitivas para introducir los productos en el mercado global, en el que es muy difícil lanzar productos/servicios diferenciados, la diferenciación puede venir por la vía del servicio (Larrea, 1991).

En tal sentido, el sector de los servicios se ha visto favorecido por la cantidad de productos similares del mercado, que a su vez, han propiciado la combinación de productos y servicios (Chiavenato, 2002). En esencia, las compañías, que antes competían comercializando productos, han implementado los servicios, éstos están por todas partes, desde una consulta al médico, un servicio religioso, una visita a nuestro restaurante preferido o un día de escuela (Chávez, 1996).

Actualmente, un gran número de empresas se dedican al área de servicios, ligándolos a productos, A diferencia de lo que sucedía en décadas anteriores, las empresas han reconocido las ventajas de ofrecer no sólo productos, sino también servicios. Es por ello, que el servicio se ha convertido en la piedra angular para aquellas empresas que buscan mantenerse y además sobresalir en este contexto (Albrecht, 1992).

Denton (1991) define el servicio verdadero como “aquel que se da antes de que el cliente lo solicite; cuando tiene que pedir ayuda, se considera que se ha perdido una oportunidad. El mejor servicio es el que es preventivo y no reactivo” (p.38). Otra definición de servicio, es la proporcionada por Peel (1990), y nos dice que éste son *“las actividades secundarias que realiza una empresa para optimizar la satisfacción que recibe el cliente de sus actividades principales”* (en Larrea, 1991, p. 79)

En 1992 se publicó una investigación de dos profesores de Harvard, Kotter y Heskett, titulada “Cultura corporativa y resultados”, en esta investigación se demuestra que aquellas empresas que se han enfocado a la satisfacción de sus clientes, de su personal y de sus accionistas, se mantienen como líderes en

resultados, mientras que aquellas en que sólo se satisface a uno o dos de estos elementos, los resultados son pobres (Müller, 1999).

Es evidente que siempre debe existir una buena comunicación entre el que realiza el servicio y los clientes, aunque algunos de los aspectos del servicio son realmente intangibles, es importante establecer las normas correspondientes a un comportamiento adecuado, por lo que también es fundamental contratar al verdadero personal de servicio.

1.4 La importancia del recurso humano en el servicio de calidad

Para tener éxito con un servicio de calidad es necesario alcanzar, por lo menos, las expectativas del cliente. La calidad de servicio es la percepción que tiene un cliente acerca de la correspondencia entre el desempeño de las actividades de los empleados y sus expectativas (Larrea, 1991). Por ejemplo, cuando se desea utilizar los servicios de un hotel lo que fundamentalmente se busca es disponer de una habitación limpia y confortable para asearse y eventualmente permanecer en ella. Si el hotel además dispone de piscina, restaurante, una atención esmerada del personal, etc, estará ofertando a sus clientes un servicio de calidad.

Como se señaló, no es necesario contar con una tecnología muy sofisticada para poder ofrecer un servicio de calidad, pues muchos de los mejores proveedores no utilizan tecnología de punta; sino que utilizan personal directivo de primera fila, porque saben que no pueden utilizar la tecnología para sustituir a las personas (Denton, 1991).

Está claro que el estribillo “Lo más importante son las personas”, en el servicio eficiente, la tecnología es secundaria a la calidad en el servicio. Si las personas son incapaces de prestar un buen servicio de calidad, mucho más lo son las máquinas, porque unos empleados amables y preocupados por el cliente son mucho más valiosos que la alta tecnología (Denton, 1991, p.40).

Por lo tanto, para ofrecer un servicio de calidad hay que trabajar con personas que se desempeñen bien en estas actividades, porque hay muchas que trabajan de cara al público y carecen de las capacidades básicas para desempeñar su tarea (servicios públicos), como lo comenta el director de CRC de Texas Instruments “Para dar un buen servicio hay que contar con personas a las que les guste servir. Hay gente muy buena para los contactos humanos, y otra que no sirve, realmente para ello” (Denton, 1991, p.41).

Existen dos supuestos para que una persona pueda brindar un servicio de calidad: “1) aceptar la responsabilidad de proporcionar un servicio oportuno y cortés al cliente, 2) comprender que el éxito de una organización depende en gran medida de un buen servicio al cliente” (Finch, 1992, p.2).

Además de estos dos supuestos, la actitud que tengan estas personas hacia lo que es el servicio juega un papel fundamental y determinante.

En resumen, es importante contar con un servicio de calidad, para ello, las personas que ofrecen el servicio deben ser amables y sensibles a las necesidades de los clientes, de aquí la exigencia de contar con personal comprometido y dispuesto a brindar a los clientes lo que necesitan, es decir, contar con personas que tengan **la actitud de servicio**.

Para cumplir con este objetivo, las empresas aprovechan las técnicas y el vasto campo de conocimiento que brinda la psicología organizacional. Es por ello, que el siguiente tema girará entorno a la importancia de contar con esta rama de la psicología dentro del proceso de selección de personas, que posean la capacidad de brindar un servicio de calidad al cliente –veremos más adelante que esta capacidad está relacionada con el concepto de actitud y que comúnmente es inferida a través de instrumentos que miden los rasgos emocionales-.

1.5 La psicología organizacional y el proceso de selección de personal

Tradicionalmente, la psicología organizacional ha sido dividida en tres partes principales: psicología de personal, psicología organizacional, e ingeniería humana. Nos referimos brevemente a cada una de ellas.

La psicología de personal (con frecuencia es vista como parte de recursos humanos, RH) se refiere a aspectos tales como reclutamiento, selección, capacitación, evaluación del desempeño, promoción, transferencia y terminación de la relación laboral. La aproximación supone que las personas son consistentemente diferentes en sus atributos y comportamientos laborales; y que la información acerca de estas diferencias puede ser usada para predecir, mantener y mejorar el desempeño y la satisfacción laboral.

Por otra parte, la psicología organizacional combina la investigación de la psicología social con la conducta organizacional, y se dirige al lado emocional y motivacional del trabajo. Incluye tópicos tales como actitudes, equidad, motivación, estrés, liderazgo, equipos y aspectos más amplios del diseño del trabajo y de la organización. En cierto sentido, se concentra en las reacciones de las personas hacia el trabajo y los planes de acción que se desarrollan como resultado de tales reacciones. Tanto el trabajo como las personas son las variables de interés y lo importante es conocer el grado en el que las características de éstas encajan con las demandas del trabajo. Por supuesto, la psicología organizacional tiene implicaciones en el desempeño, pero no son tan directas como en el caso de la psicología de personal.

Por último, la ingeniería humana (también llamada psicología de los factores humanos) es el estudio de las capacidades y limitaciones de los seres humanos respecto a un ambiente particular. En la ingeniería humana la tarea es desarrollar un ambiente que sea compatible con las características del trabajador. Los aspectos ambientales que se pueden incluir son diversos; entre éstos se

encuentran las herramientas, los aspectos de trabajo, y los dispositivos de información (Conte y Landy, 2005).

En resumen, el papel de la psicología organizacional es crucial en la efficientización de las empresas, ya que de ella dependerá una adecuada selección del personal ideal para cada puesto, así como la creación de ambientes laborales favorables. Sólo de esta manera se desempeñarán eficazmente las actividades que tendrán por objeto la satisfacción del cliente y la competitividad exigida por la globalización en la que, nos guste o no, estamos ya inmersos.

Como hemos visto, la *diferenciación* de los productos se ha realizado a través de brindar a los clientes un servicio de calidad; para ello es imprescindible contar con personas que posean una actitud de servicio aceptable, la cual les permita un buen desarrollo del trabajo que implica servicio hacia los demás.

Realizar esta tarea no es tan sencillo, y para ello echamos mano del marco conceptual y de las técnicas que provee la psicología diferencial. Ésta utiliza distintas *técnicas* para medir rasgos, o actitudes, las cuales resultan fundamentales para que las personas puedan desempeñar su trabajo de la manera más eficaz y eficiente, y es precisamente ahí donde radica la importancia de realizar dichas mediciones.

En nuestro caso particular -y como ya lo hemos indicado- estuvimos interesados en conocer la actitud de servicio de las personas, por ello, en el próximo capítulo abordaremos las siguientes interrogantes: ¿Qué es una actitud?, ¿Cómo se forma? y ¿Cómo se realiza la medición de ésta desde el campo de la psicología diferencial, para de esta manera saber su dirección e intensidad?

CAPÍTULO II

EL CONCEPTO DE ACTITUD Y LA MEDICIÓN EN PSICOLOGÍA

En este capítulo abordaremos el concepto de actitud y su relación dentro del proceso de medición en psicología. Para ello, en primer lugar, haremos un breve recuento de cómo diversos autores han definido este concepto. En segundo lugar, veremos qué es y cómo se realiza la medición en psicología y la importancia de lo que se conoce como isomorfismo, por último, analizaremos el caso específico de la medición de las actitudes y cuáles han sido algunos de los intentos para realizarla.

2.1 Concepto de actitud

Actitud viene del italiano *attitudine* que significa la postura, la posición corporal de los modelos de los pintores italianos del Renacimiento. “Esta postura expresaba un sentimiento, una pasión, un deseo” (Cortada de Kohan, 2004, p.29).

A través de varios años se han propuesto muchas definiciones sobre el concepto de actitud, algunos autores como Eysenk (1947) tienden a considerar a las actitudes como una disposición general y profunda de los sujetos. Pero la gran mayoría (Hovlan, 1953; Krench & Crutchfield, 1962; Sherif & Cantrill, 1945; Thurstone, 1929) suponen que las actitudes tienen siempre una referencia específica o una clase específica de referentes (en Reich y Adcock 1980).

Es decir, se habla de actitud con respecto a *algo* y no como una disposición omnipresente para toda clase de objetos por parte del sujeto.

Por su parte Thurstone (1959), menciona que el concepto de actitud representa la suma total de las inclinaciones, sentimientos, prejuicios, tendencias, ideas, miedos y convicciones de una persona hacia un tema específico.

Krench y Crutchfield (1962) sintetizan esta definición diciendo que las actitudes son creencias, sentimientos y tendencias a la acción de una persona, respecto a objetos, personas o ideas (en Cortada de Kohan, 2004).

Otra definición es la que nos dan Fishbein y Ajzen, (1975); Oskamp, (1991); Eagly y Chaiken, (1993), quienes mencionan que la actitud es una predisposición aprendida para responder consistentemente de una manera favorable o desfavorable ante un objeto o sus símbolos (en Hernández y cols. 2003).

La manera como nos comportamos frente a determinados objetos del ambiente se ve influenciada por la actitud que tenemos hacia éstos, como dice Hernández y cols. (2003), “la actitud es como una semilla que bajo ciertas condiciones suele germinar en comportamiento” (p.367).

Cook y Sellitz (en Summers, 1976) consideran que la actitud es una disposición fundamental que interviene en la determinación de las creencias, sentimientos y acciones de aproximación-evitación del individuo con respecto a un objeto.

Para Cohen (1998),

La actitud puede definirse de manera formal como una predisposición presumiblemente aprendida para reaccionar de alguna manera característica ante un estímulo particular. El estímulo puede ser un objeto, un grupo, una institución, casi cualquier cosa (p. 641)

Una definición que se acerca más al campo organizacional es la de Acosta y cols. (2002, en Finch, 1992), quienes indican que una actitud es una disposición de ánimo. Es una disposición psíquica, organizada e integrada por la experiencia que ejerce una fuerza orientada sobre las reacciones de los trabajadores frente a situaciones con las que están relacionados en la empresa.

Hasta aquí vemos las distintas definiciones de actitud que dan varios autores, pero, como se define actitud de servicio. Al respecto Zamora (2000) menciona que la actitud de servicio es cuando consideramos el valor de una persona, por lo cual nos interesa lo que le sucede, y su presencia. Por esto cuando tenemos la

oportunidad de servirle y ayudarlo a través de nuestro trabajo, lo hacemos con gusto y no tanto por obligación. Es la disposición e inclinación a ayudar a otros. La base de tener actitudes de servicio es el valor que les damos a las personas. La actitud refleja la forma de pensar y los valores, se expresa en el comportamiento y se manifiesta en la forma en que se relaciona con los demás, cuando tenemos valores correctos todo lo demás también será correcto., p. 12)

2.1.1 Dimensiones de la actitud

A partir de las definiciones podemos identificar tres dimensiones cruciales o áreas constitutivas de una actitud, las cuales son: cognitivo, emocional y el de tendencia hacia la acción o conductual.

La *dimensión cognitiva* está presente cuando actuamos en consonancia con nuestras convicciones e ideas; la *emocional* se manifiesta a través de la simpatía o antipatía hacia algo o a las personas y por último *conductual*, impulsa a reflexionar y obrar en función de las distintas situaciones en constancia con las ideas y sentimientos.

Así mismo Cortada de Kohan (2000), también considera la dimensión *cognitiva*, y dice que está expresada en las creencias que uno tiene sobre el objeto y especialmente en las creencias evaluativas, es decir, las creencias que ven a las cualidades de un objeto como buenas o malas, deseables o indeseables, aceptables e inaceptables y estas creencias están fundadas sobre la información que tenemos de un objeto.

En este mismo sentido, Martín (1991) hace referencia a dos elementos importantes dentro de esta dimensión: el primero de ellos es la especificidad. Por ejemplo, se puede tener una actitud hacia determinado cantante, hacia los cantantes en general o hacia todos los músicos. El otro es la diferenciación de una actitud, ésta se refiere a cuántos conceptos están asociados con el objeto.

La *dimensión emocional* se refiere a los sentimientos y emociones que están vinculados al objeto de una actitud. Las ideas emocionales están ligadas no al objeto de la actitud, sino a la persona que admira el objeto. Martín (1991) menciona que en “este componente se distinguen dos dimensiones importantes: la posición, que se refiere al grado de placer o de disgusto asociado con el objeto; y la intensidad que es la fuerza” (p.85).

La *dimensión conductual* indica la preparación del individuo para responder a un objeto. La configuración de todas las expectativas sobre un objeto constituye la actitud sobre éste. Así, podemos entender a las actitudes como configuraciones de conceptos, creencias, hábitos y motivos vinculados con un determinado objeto. Martín (1991) dice que “las actitudes difieren en relación con la forma de expresarse en la conducta. Algunas actitudes sólo se llevan a la acción por medio de las palabras y se expresan como opiniones” (p.85).

En resumen, la dimensión emocional, da cuenta de la dirección ya sea positiva o negativa y de la intensidad de la misma. Por otra parte, la dimensión cognitiva, nos dice cuál es la diferenciación; es decir; de cuantos conceptos están ligados al objeto. Por último, la dimensión conductual, nos habla de la forma en que se expresan las actitudes. Estas dimensiones forman parte de los atributos a medir en una actitud. Lo principal y lo que más interesa al momento de medir actitudes es la dimensión emocional ya que ésta nos dirá si la actitud de la persona evaluada hacia algo o alguien es positiva o negativa (dirección) y si es alta o baja (intensidad).

Algo importante de mencionar es lo que comenta Summers (1976), quien nos habla de la existencia de una conexión entre la dimensión cognitiva –particularmente las creencias evaluativas- y la disposición de responder al objeto, es decir, la dimensión conductual. Pero además del lazo entre la dimensión cognitiva y conductual, nos dice que existe otro entre la dimensión emocional y la conductual, el cual, según este autor, está mediado entre la relación fisiológica de los estados emocionales del organismo y la disposición a responder.

2.1.2 Formación de las actitudes

Las actitudes son aprendidas a través de las experiencias del sujeto y su relación con los objetos del ambiente (que algunos llaman estímulos), pero además del aprendizaje, las actitudes también son influenciadas por los valores y la motivación de fundamentos utilitarios.

En el primero de los casos, Jones (1980) nos menciona que el valor es entendido como una clase muy amplia de fenómenos motivacionales. Un valor existe cuando una emoción que implique ya sea preferencia o disgusto está adscrita a una cognición, pero también los valores los podemos adquirir a través de la sociedad (familia, religión, escuela, etc.), donde existe una interacción continua entre los individuos y así adquirimos los valores que intervienen en las actitudes que desarrollamos a lo largo de la vida y de esto mismo nos habla Katz (1954) un poco más adelante (en Reich y Adcock, 1980).

En el segundo de los casos, la actitud puede ser influenciada por la motivación de fundamentos utilitarios. En este sentido, Katz (1954) sugirió que la dinámica de la formación de actitudes y sus posibilidades de cambio son diferentes según sus fundamentos motivacionales y distingue cuatro fundamentos: 1) el *fundamento utilitario*, que está vinculado con la supervivencia y la seguridad, es en donde se percibe al objeto de la actitud como el medio para lograr el fin de estos motivos. Es, también, en donde entre menos ambigua sea la relación entre el objeto y la satisfacción con el motivo utilitario, más alta será la probabilidad de adquirir una actitud positiva con respecto a éste. 2) Las actitudes basadas en el motivo de *autoestima y autorrealización*. Por identificación, un niño considera los valores y actitudes de los padres como un ideal y en este caso las actitudes de estas personas sirven de fundamento a algunas de las actitudes que expresan valores. 3) Las actitudes fundadas en los *mecanismos de defensa del yo* pueden producir actitudes negativas dado que se forman conjuntamente con procesos para defender a la persona de sus propias ansiedades. 4) Las actitudes fundadas en el *conocimiento*, es decir, por la necesidad de lograr una descripción del mundo

clara, estable y consistente. Es aquí, en la falta de conocimiento y la motivación por aprender, dónde se prepara el campo para la formación de actitudes (Cortada de Kohan, 2004).

2.2 Medición en psicología

2.2.1 El proceso de medición en psicología

El proceso de medición en psicología ha sido tratado de distintas formas, por ejemplo, a finales del siglo XIX, algunas personas interesadas tanto en psicología (que a la sazón era la filosofía), como en física, llevaron a cabo algunos experimentos cuya finalidad era esclarecer la relación existente entre la mente (*psyché*) y el mundo exterior (*físico*). Tales *psicofísicos* querían determinar de qué modo se relaciona la intensidad física con la psíquica (Dawes, 1983).

Pero para conocer cómo se desarrolla el proceso de medición en psicología, primero veamos qué significa medición. El diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (1984) nos dice que *medir es comparar una cantidad con su respectiva unidad, con el fin de averiguar cuantas veces la primera contiene la segunda*. Esta variable corresponde literalmente a las variables físicas como la longitud. Pero esta definición es muy restrictiva y no corresponde a lo que hacemos en las ciencias sociales. La definición aceptada hoy día, y que puede encontrarse en los textos de psicometría, es que “medir es asignar numerales a objetos o eventos según normas”, esta definición la ha popularizado Stevens (1951, en Morales, 2000, p. 27).

Torgerson (1958), critica esta definición pues señala que al medir no se asignan números a objetos sino a sus propiedades, por lo que está más de acuerdo con la definición de Campbell (1928) quién sostiene que la medición es la asignación de números para representar propiedades de los sistemas materiales en virtud de leyes que gobiernan estas propiedades (en Cortada de Kohan, 2004).

Nagel (1974) nos dice que las propiedades son los aspectos observables del mundo empírico; estas propiedades son conceptos, abstracciones (en Morales, 2000). En este sentido, para este autor, las abstracciones de dichas propiedades por medio de conceptos, tienen un referente idéntico con las características o atributos que existen en la realidad.

Nos interesa hacer un alto en este punto para analizar un poco más de cerca la relación entre la definición de los conceptos de las propiedades y su correspondiente empírico y cuál es el procedimiento por medio del que se solventa esta dificultad al momento de hacer medición en psicología.

En psicología la mayoría de los conceptos que describen las propiedades de objetos o eventos no tienen una correlación idéntica con las propiedades o características físicas con las que se presentan en la realidad. Es decir, los conceptos no tienen referentes empíricos.

Bunge (1973), menciona que a tales conceptos se les llama actualmente “*constructos o conceptos no observables*” para diferenciarlos de los observacionales. Aunque estos constructos no tienen –en la mayoría de las ocasiones- referentes empíricos, tienen -en cambio- como referentes a las relaciones lógicas entre conceptos (en Cortada de Kohan, 2004).

2.2.2 Los conceptos se construyen a partir de definiciones

Kerlinger (1988) menciona que una definición desarrolla y explica un concepto. Así, las definiciones pueden ser: a) *constitutivas*, aquellas que definen un constructo por medio de otro constructo; y b) *operacionales*, que son las operaciones mediante las cuales un investigador determina la presencia o ausencia (o la magnitud) de un fenómeno. Estas operaciones o mediciones son registros numéricos. De ahí la ingerencia de las técnicas estadísticas en la investigación psicológica en donde siempre hay que tratar de operacionalizar los constructos para poder estudiarlos (Cortada de Kohan, 2004).

En síntesis, es así como se lleva a cabo el proceso de medición en psicología y se maneja la falta de correspondencia entre los conceptos y sus referentes empíricos; a través de la asignación de números a las distintas propiedades de los sujetos (u objetos), las cuales son descritas mediante constructos no observables –que tienen como referentes a las relaciones lógicas entre conceptos- y que normalmente parten de definiciones de tipo operacional –las cuales explican, de algún modo, los procedimientos de medición de las variables y hacen referencia a los indicadores o notas típicas que sobresalen de la propiedad- hechas por los investigadores.

Ahora bien, existen diversas maneras de atribuir números a las propiedades de los sujetos u objetos. Según Campbell (1928) se pueden distinguir tres tipos diferentes de medición que son: la *medición fundamental*, en donde la medición de las propiedades se hace mediante el establecimiento de una unidad básica natural específica con una representación extensiva. Por ejemplo; el peso, la longitud, el tiempo, etc., en donde el instrumento utilizado para medir posee la misma cualidad que se quiere medir. También encontramos la *medición derivada*, y ésta se obtiene indirectamente mediante una relación con medidas extensivas, por ejemplo, la densidad es la relación entre el peso y el volumen. En psicología las mediciones son por *fiat*. En este tipo de medición se establecen relaciones entre los observables y los conceptos, ésta se da cuando tenemos un concepto que nos parece importante pero no lo podemos medir directamente. Entonces, medimos la variable con algún procedimiento o *norma*, como se mencionó en un principio (Cortada de Kohan, 2004).

2.2.3 Isomorfismo y los niveles de medición

Si medir es *asignar números a objetos*, nos encontramos con que los números tienen muchos significados: pueden denotar cantidad, distancia, orden o construir simplemente categorías de identificación o meros símbolos de identificación. Esto quiere decir que no todas las operaciones permisibles con números abstractos tienen sentido con *los números aplicados a los objetos*. Esto solamente será

posible en la medida en que exista una correspondencia o paralelismo entre los postulados matemáticos y las relaciones entre los objetos y por ende cabe hablar de niveles de medición según sean aplicables unos postulados u otros (Morales, 2000).

Cortada de Kohan (2004), menciona que “para aplicar un modelo matemático a las propiedades de la naturaleza, éstas deben cumplir ciertos requisitos que se corresponden con los números. Estos son *requisitos de isomorfismo*” (p.21).

Al respecto Morales (2000), menciona que *isomorfismo* es “la correspondencia entre modelos matemáticos (axiomas, postulados, teoremas) y los datos empíricos” (p. 29).

Este autor indica que la medición es posible porque la relación entre los números son *isomórficas* con algunas de las propiedades observadas en los objetos.

En un principio, las relaciones entre los postulados y las relaciones entre los objetos nos dan como resultado los niveles de medición que podemos realizar.

La sistematización de los niveles de medición y su justificación y aplicación es obra de Stevens en su llamada *teoría clásica de la medición*, quien a grandes rasgos menciona que existen cuatro tipos de niveles o escalas de medición: a) *nominal*, en la que los números son categorías de clasificación, b) *ordinal*, en la que los números expresan únicamente orden, pero no cantidad y magnitud, c) de *intervalo*, en la que los números indican distancias iguales entre intervalos contiguos (existencias de una unidad) pero sin un verdadero punto cero que indique ausencia del rasgo (el punto cero es arbitrario), y d) de *razón*, o de intervalo fijo con una unidad y con un verdadero punto cero.

La importancia de los tipos de escalas o los niveles de medida está en que el tipo de escala condiciona las operaciones permisibles con los números. “...Las operaciones permisibles son aquellas que no alteran la precisión descriptiva de los números originales: *univarianza*” [...](Morales, 2000, p.33).

Es así como el isomorfismo de los números con los constructos desarrollados en psicología y en algunas otras áreas cobra fuerza, sobre todo cuando se quiere realizar estudios a través de algunas pruebas probabilísticas.

A continuación veremos qué tipos de operaciones son permisibles dependiendo del de la escala que estemos manejando.

Con escalas de tipo *nominal*, las únicas operaciones que podemos realizar son hallar frecuencias, los porcentajes de cada categoría, la moda, algunas pruebas no paramétricas como la *ji* al cuadrado, etc. Cuando utilizamos escalas *ordinales*, lo único que conocemos del sujeto (u objeto) es su número de orden, o si tiene más o menos que otro de una determinada característica, pero no sabemos cuanto más o cuanto menos, al menos con precisión, pues no hay una unidad de sentido propio (Morales, 2000). Con este tipo de datos tampoco se puede trabajar mucho estadísticamente, sólo se puede conocer la correlación de Spearman y una serie de técnicas no paramétricas. Con escalas de *intervalo*, se pueden hacer todas las operaciones estadísticas paramétricas, muchas veces resulta el ideal para la psicología, tanto es así que algunas veces éstas se ven forzadas a modificar arbitrariamente los datos como en las escalas de tipo Likert que son propiamente escalas de tipo ordinal diseñadas para la medición de actitudes -como lo veremos con mayor detenimiento en el próximo capítulo- pero se les asignan números a las opciones de respuesta y se les trata como si fueran escalas de intervalos por la comodidad que éstas representan desde el punto de vista estadístico. Por último, en el caso de las escalas de *razón*, todas las operaciones aritméticas están permitidas y por lo tanto también todas las estadísticas incluyendo la media geométrica. En psicología casi nunca podemos utilizar este nivel de medición aunque existen algunas escalas de sensaciones como las propuestas por la Ley de Stevens (Cortada de Kohan, 2004).

El problema que plantea Stevens no es únicamente el de la mera clasificación de niveles de medida o tipos de escala; el problema surge cuando establece que el tipo de escala condiciona los métodos cuantitativos, pero además que los instrumentos utilizados en psicología son realmente escalas ordinales, por lo que

el análisis que normalmente hacemos, o la mayoría de ellos, son muy cuestionables (Morales, 2000).

Morales (2000), coincide con este autor y menciona el caso específico de las escalas diseñadas para medir actitudes. Indica que éstas se consideran que son de tipo ordinal (aportan solamente *números de orden*) y con ellas podemos calcular percentiles, pero no medidas de desviación típicas. Sin embargo, en el caso específico de este tipo de instrumentos se han empleado operaciones que según esta teoría no son permisibles; es decir, se han considerado a las escalas de actitudes como escalas de intervalo y utilizado todas las operaciones algebraicas. Esto es lo que se hace comúnmente, por ejemplo, en el análisis de ítems, cálculo de fiabilidad, correlaciones entre variables, etc.

Al respecto, Blalock (1960 en Morales, 2000, p.33) menciona que "...este es un problema en buena parte académico y que si nos atenemos a lo que realmente se hace y se publica y a lo que recomiendan buenos autores, los métodos paramétricos son utilizables en la confección y análisis de las escalas de actitudes y otros instrumentos semejantes [...]".

Así también, Borgatta y Bohrnstedt (1981) mencionan que es legítimo utilizar métodos paramétricos con los datos obtenidos con instrumentos de medición psicológica del estilo de las escalas de actitudes y argumentan que este tipo de instrumentos son realmente escalas de intervalos aunque *imperfectas*; tienen más de escalas de intervalo que de escalas puramente ordinales; son escalas de intervalo con *un margen de error tolerable*. Este punto de vista está implícito en muchos otros autores (en Morales, 2000).

Nunnally (1987) también concuerda con lo mencionado anteriormente, y nos dice que es permisible tratar a la mayoría de los instrumentos de medición en las ciencias sociales como si fueran escalas de intervalo, aunque su justificación lógica sea complicada.

Si consideráramos literalmente a las escalas de actitudes (instrumentos) como escalas de intervalo, es decir, disponemos de una unidad (intervalos iguales entre puntuaciones contiguas) entre dos puntuaciones cualesquiera, una diferencia observable en números equivaldría a una diferencia observable en el rasgo medido –que en este caso es el de la actitud- y esto en cualquier zona de la escala, además esta diferencia sería idéntica en cuanto a números y en cuanto a la actitud subyacente. Sin embargo, no podemos dar este tipo de interpretación a los resultados obtenidos con este tipo de escalas. Por ejemplo, si una persona obtiene una puntuación total de 20 y otra de 15; esto significaría que la primera tiene cinco puntos de actitud más en referencia con la segunda. Pero en realidad, no sabemos cuánto más o cuánto menos, lo que si sabemos es que existe una diferencia y que por ende los datos obtenidos con instrumentos que miden actitudes no tienen una correlación empírica idéntica con la realidad.

2.3 La medición de las actitudes, algunos de los intentos para realizarla

Hasta este punto hemos revisado el concepto de actitud, cómo se da el proceso de medición de constructos psicológicos y lo que implica asignar números a objetos, o mejor dicho a las propiedades de los objetos –como es el caso de la medición de las actitudes de los sujetos hacia objetos sociales-. Nos queda, por último, mencionar cuáles han sido algunos de los intentos para medir las actitudes.

A continuación abordaremos los diferentes tipos de escalas que podemos utilizar para medir actitudes, sus ventajas y desventajas y el procedimiento a seguir para su construcción. Es importante señalar que la medición de las actitudes se ha realizado a través de la aportación que hace la psicología diferencial en cuanto a la medición de los sentimientos ya que, como vimos, lo más importante al realizar la medición de las actitudes es la dimensión emocional, ya que no se están midiendo rasgos de la personalidad propiamente dicho. Por ello, empezaremos por describir qué significa medir sentimientos.

2.3.1 Medida de los sentimientos

Es útil distinguir los sentimientos de las habilidades y de los rasgos de la personalidad, aunque los límites no están claramente definidos. El *sentimiento* es un término genérico para definir todas las formas de lo que gusta o disgusta. La habilidad es la capacidad que tenemos para realizar determinada tarea.

Los sentimientos, se pueden diferenciar principalmente en tres tipos: los *intereses*, que son preferencias por actividades particulares; los *valores*, que se refieren a las preferencias en cuanto a las “metas en la vida” y en los “modos de vida”, en contraste con los intereses; y las *actitudes*, las cuales giran entorno a las particularidades; es decir, objetos, tipos de personas, instituciones sociales, políticas gubernamentales y otras (Nunnally, 1987).

La característica que distingue a las actitudes de los intereses y los valores, “consiste en que las actitudes tienen que ver con un “blanco” u “objetivos” en particular. En contraste, los intereses y los valores se refieren a numerosas actividades” (Nunnally, 1987, p.594).

De estas tres, la medida de las actitudes es la que se emplea más en la investigación básica en sociología y psicología social.

En la medición de las actitudes existen distintos procedimientos, en el siguiente apartado veremos cuáles son, sus características y algunas de las ventajas y desventajas de utilizar cada uno de éstos.

2.3.2 Instrumentos para medir las actitudes

La medición de las actitudes puede tener muchas finalidades; unas, por supuesto, relacionadas con la evaluación de individuos y grupos, pero también con la evaluación de métodos, experiencias, etc., cuya eficacia se manifiesta a veces precisamente en el ámbito de las actitudes y valores.

El estudio de las actitudes fue realizado sobre todo por psicólogos sociales, que se han dedicado a estudiar las actitudes hacia grupos sociales e instituciones importantes socialmente, como la iglesia, las minorías sociales o temas como el control de la natalidad, el SIDA, los ancianos, los incapacitados, los enfermos mentales, los grupos religiosos, los gremios obreros, los grupos de inmigrantes, etc. (Cortada de Kohan, 2004).

Como vimos, en psicología pocas veces podemos medir las características de los sujetos de forma directa y lo mismo sucede en la medición de las actitudes, donde se puede inferir los datos a través de instrumentos o escalas diseñadas para este propósito, mostrados por medio de la conducta ya sea de forma verbal, en la que el individuo informa sobre sus sentimientos hacia el objeto de la actitud ó la ejecución de una tarea que incluya material relacionado con el objeto, o acciones hacia un representante de la clase de objetos (Summers, 1976).

Existe una variedad de métodos usados de manera individual o en combinación entre sí. "...Entre los cuales encontramos encuestas, sondeos, cuestionarios, investigación de la motivación y observación conductual [...]" (Cohen, 1998, p. 647.).

Las encuestas y sondeos se emplean cuando se necesita conocer las actitudes, opiniones o creencias de grandes cantidades de personas. La entrevista personal es un método muy común de investigación por encuesta, y puede realizarse en cualquier parte (Cohen, 1998).

Cohen (1998) indica que "La medición de actitud, encontrada en la literatura psicológica, abarca desde la gama de instrumentos diseñados para la investigación y prueba de formulaciones teóricas académicas, hasta escalas con aplicaciones de largo alcance en el mundo real" (p.646). En este último contexto, podríamos encontrar medidas industriales y empresariales complejas diseñadas para medir las actitudes del público en general hacia su trabajo, o escalas diseñadas para medir las actitudes del público en general hacia algún político o asunto en particular. También pueden encontrarse escalas de actitudes con utilidad aplicada en la literatura de psicología educativa, considérese -por ejemplo-

medidas como las encuestas de actitudes y métodos de estudio y la encuesta de actitud del maestro de Minnesota.

Summers (1976) menciona cinco bases de inferencia para medir las actitudes: a) informes de uno mismo sobre creencias, sentimientos y conductas; b) observación de conducta manifiesta; c) reacción a estímulos parcialmente estructurados o interpretación de ellos, cuando implican al objeto de la actitud; d) realización de tareas “objetivas” en que intervenga el objeto de la actitud; y e) reacciones fisiológicas al objeto de la actitud o a representaciones de él.

Históricamente, la medición de las actitudes se ha confiado casi exclusivamente al uso de informes sobre sí mismo acerca de creencias, sentimientos y conductas del individuo hacia el objeto de la actitud. El cuestionario de actitud tiene por objeto estimar la disposición favorable del individuo respecto del algún grupo, acción, propuesta, institución social (Thorndike y Hagen, 1975).

Por ello, en este apartado sólo se describirán brevemente las tres principales escalas de los llamados informes sobre sí mismo, las cuales son: escala diferencial (Thurstone), escala sumativa (Likert) y escala acumulativa (Guttman), este es el orden de antigüedad con que aparecen en la literatura psicométrica.

A continuación vamos a describir brevemente en qué consiste cada una de las escalas. Partimos de lo general de las tres: a) todos los tipos de escala están formadas por series de ítems, y b) en todos los casos la puntuación final de cada sujeto es la suma de sus respuestas: la finalidad última es situar a los sujetos en el conjunto de la actitud.

2.3.2.1 Escala de Intervalos aparentemente iguales de Thurstone

En el método de *intervalos aparentemente iguales* (Thurstone), un grupo de peritos clasifica reactivos de opinión de 9 a 11 categorías, que constituyen un continuo que varía de favorable a desfavorable. El valor escalar de cada reactivo se determina por el punto de continuo, por encima y por debajo, en el cual el 50%

de los peritos colocan tal reactivo. A cada reactivo se le asigna un valor de la escala que indica la fortaleza de la actitud de una respuesta de acuerdo al reactivo.

Un ejemplo de este tipo de escala es la hecha por Thurstone y Chave (1929), quienes construyeron una escala de intervalos aparentemente iguales para medir la actitud hacia la iglesia en los EUA. La escala total contenía 45 reactivos con valores de escala a través de todo el continuo. Sin embargo, por lo general, las escalas de intervalos aparentemente iguales contienen menos reactivos. (en Kerlinger, 2002).

2.3.2.2 Escala Acumulativa de Guttman

La *Escala acumulativa o Guttman*, consta de un conjunto relativamente pequeño de reactivos homogéneos que son unidimensionales. Una escala unidimensional mide una variable y sólo una. La escala obtiene su nombre de la relación acumulativa entre los reactivos y las puntuaciones totales de los individuos (Kerlinger, 2002).

Los tipos de reactivos de estímulo que se usan en una escala de Guttman son, comúnmente, los que pueden contestarse en forma dicotómica: aceptar o rechazar, correcto ó equivocado (Summers, 1976).

La principal limitación que impone esta técnica es que, solamente deben usarse reactivos que puedan ordenarse en forma consistente con respecto a preferencias o también que los sujetos puedan ordenarse en forma consistente respecto a los reactivos. Este requerimiento, de ordenación perfecta de los estímulos, significa que existen sólo seis puntuaciones posibles y cada puntuación representa un sólo tipo de escala de sujeto. Por supuesto, las seis puntuaciones posibles son los números desde el "0" hasta el "5", y cada número se asocia únicamente a un patrón particular de respuestas correctas o erróneas.

2.3.2.3 Escala Sumativa tipo Likert

La *escala de puntuación sumada* (tipo Likert) fue desarrollado por Rensis Likert a principios de los 30. Sin embargo, se trata de un enfoque vigente y bastante popularizado.

La técnica de Likert se basa en los siguientes principios:

- 1) Es posible estudiar las dimensiones de las actitudes a partir de un conjunto de enunciados, a los que se enfrentan los sujetos.
- 2) Los individuos pueden situarse en la variable actitud, desde el punto de vista más favorable al más desfavorable.
- 3) La valoración de los sujetos en la variable actitud no supone una distribución uniforme sobre el continuo de la actitud, sino su posición favorable o desfavorable sobre el objeto estudiado.

Esta escala consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios, ante los cuales se pide la reacción de los sujetos. Es decir, se presenta cada afirmación y se pide al sujeto que externé su reacción eligiendo uno de los cinco puntos de la escala (totalmente de acuerdo, de acuerdo, indeciso, en desacuerdo y totalmente en desacuerdo).

A cada punto se le asigna un valor numérico. Así, el sujeto obtiene una puntuación respecto a la afirmación, y al final su puntuación total se logra sumando las puntuaciones obtenidas en todas las afirmaciones. Éstas califican al objeto de actitud que se está midiendo y deben expresar sólo una relación lógica (Hernández, 2003).

Asimismo, las escalas de puntuación sumada permiten la expresión de la intensidad de la actitud. Los participantes pueden estar simplemente de acuerdo o estar fuertemente de acuerdo. Esto conlleva ventajas, así como desventajas. La principal ventaja es que resulta una mayor varianza. Cuando existen cinco o siete categorías posibles de respuesta, resulta obvio que la varianza de la respuesta

debe ser mayor que con sólo dos o tres categorías (por ejemplo, de acuerdo, en desacuerdo y sin opinión).

Sin embargo, una limitación de este enfoque es que las personas difieren en su capacidad de ser introspectivos y en su nivel de conocimiento de sí mismos; también en el grado en que están dispuestas a ser sinceras acerca de sus actitudes (Sandelands y Larson, 1985, en Cohen, 1998).

Una desventaja de la varianza de las escalas de puntuación sumada es que con frecuencia, parece contener varianza debida a la fijeza de respuesta; Los individuos tienen tendencias diferentes a usar ciertos tipos de respuestas: respuestas extremas, respuestas neutrales, respuestas en acuerdo y respuestas en desacuerdo. Dicha varianza de respuesta confunde la varianza de la actitud.

En síntesis, resulta obvio que estos tres métodos de construcción de escalas de actitud no son muy diferentes. La escala de puntuación sumada se concentra en los participantes y sus ubicaciones dentro de la escala, la escala de intervalos aparentemente iguales se concentra en los reactivos y sus ubicaciones dentro de la escala. De manera interesante, ambos tipos de escalas producen casi los mismos resultados en lo que se refiere a la confiabilidad y la ubicación de los individuos en órdenes de rangos actitudinales. Las escalas acumulativas se concentran en la posibilidad de escalar de los conjuntos de reactivos y en la posición de los individuos en la escala (Kerlinger, 2002).

De los tres tipos de escalas, la de puntuaciones sumadas parece ser la más útil para la investigación del comportamiento, pues es más fácil de desarrollar y, como se indicó antes, produce resultados similares a la escala de intervalos aparentemente iguales, de construcción más laboriosa.

Para comprobar la hipótesis de Likert, sobre que su procedimiento de calificación produce resultados más confiables, Roslow y Murphy (1934 en Kerlinger, 2002) seleccionaron diez escalas de actitudes que habían construido con el método de Thurstone. Las escalas medían actitudes hacia el control natal, comunismo, la

evolución, los negros, Dios y la guerra. Los resultados que encontraron fueron que el método de calificación de Likert produjo confiabilidades más altas que las del método de Thurstone.

Edwards y Kenney (1958), llegaron a la conclusión de que: 1) las escalas construidas con el método Likert, con menos reactivos, producen coeficientes de confiabilidad más altos que las escalas construidas con el método de Thurstone. 2) las pruebas parecen indicar que la técnica de Likert requiere menos tiempo y es menos laboriosa que la de Thurstone (en Summers, 1976). Es por ello que las escalas tipo Likert son las más usadas.

Ya que es importante saber cuáles son los pasos que se deben seguir para construir estas escalas y dado que este fue el formato utilizado para diseñar el instrumento para medir actitud de servicio dentro de la investigación que aquí se reporta -y que detallamos en el capítulo cinco-, en el siguiente capítulo se expondrá el procedimiento para construir una escala de este tipo.

CAPÍTULO III

CONSTRUCCIÓN DE INSTRUMENTOS CON ESCALA TIPO LIKERT

En este capítulo se expondrán los temas que forman parte del proceso de elaboración de una prueba con escala tipo Likert. Al respecto, Thorndike (1989), menciona que es conveniente hacer esta revisión antes de empezar a concretar las pruebas.

Este capítulo fundamenta teórica y metodológicamente lo realizado en el hotel Mayan Palace Resorts de Puerto Vallarta, Jal. donde –y dentro de las prácticas profesionales de psicología del trabajo- se nos solicitó diseñar un instrumento para medir actitud de servicio, es por ello que el orden en que se abordarán dichos temas, es el mismo que se siguieron al momento de realizar dicha labor.

El desarrollo de una prueba, un cuestionario, u otro instrumento de medición, es un proceso complejo que requiere de la toma de muchas decisiones, y se divide en varias etapas. Por tanto, es deseable tener una idea, tan clara como sea posible, de la secuencia completa de las operaciones, antes de que se inicie el trabajo de un instrumento, de modo que cada etapa oriente más efectivamente hacia el objetivo final (Thorndike, 1989).

Es conveniente –además de conocer la metodología formal y pasos a seguir en el diseño de un instrumento- tener un programa de trabajo viable. Aquí, nos enfocaremos a la metodología *formal* a seguir que proponen varios autores.

Es importante mencionar que no todas estas etapas tienen una base de investigación sólida, sino más bien un fundamento empírico. Por ejemplo, en el caso de *los lineamientos para la redacción de ítems*, Thorndike (1989) menciona que éstos son más bien fruto de la experiencia profesional y del gusto personal, y no principios basados en un firme fundamento de investigación, no obstante, en algunas otras si existe un fundamento firme, por ejemplo, en el caso de la

metodología para obtener la confiabilidad y validez, que se debe tomar en consideración.

Las etapas o temas a desarrollar en este capítulo están divididas en tres grandes áreas, las cuales son: 1) *redacción y manejo de ítems*, en donde partimos desde la definición de lo que deseamos medir, el orden y número de ítems –que conforman la prueba piloto-, hasta el análisis de los mismos, así como la calidad de la redacción y la activación de los estilos de respuesta; 2) *redacción y manejo de respuestas*, aquí, como su nombre lo indica, abordaremos algunos de los tipos de respuestas que existen, las ventajas y desventajas de utilizar cada una de éstas y la relación que guardan con la confiabilidad del instrumento; 3) *la población y características de la muestra*, por último, en este apartado se tratan temas que tienen que ver en primer lugar, con la delimitación de la población y el tipo de muestra, así como con el número de sujetos necesarios para realizar la prueba piloto.

3.1 Redacción y manejo de ítems

En este apartado, trataremos algunos de los lineamientos guía para la redacción de ítems. Como mencionamos, éstos son más bien fruto de la experiencia profesional, y no principios basados en un firme fundamento de investigación. Como dijera Thorndike (1989) “aún cuando todos los lineamientos guía se observen escrupulosamente, mucho de la excelencia de un conjunto de ítems depende de la visión, originalidad y claridad de expresión que tenga el autor” (p.23).

La construcción de ítems efectivos de prueba es una tarea de redacción, que requiere bastante creatividad. Exige una precisión y una claridad de expresión raramente necesarias en el estilo coloquial. Con los años, los especialistas relacionados con la preparación de pruebas, han reunido un conjunto de lineamientos como guía para ayudar a los redactores de ítems a evitar a algunas

de las formas más comunes de ambigüedad y para ofrecer claves de solución a los ítems de prueba.

3.1.1 Definición del rasgo o *atributo* y su relación con la unidimensionalidad

Para construir una prueba de este tipo, en primer lugar, se debe tener una idea clara de la actitud, rasgo o atributo que se pretende medir. Nelly (1942) afirma que, “la definición de un constructo y sus límites suponen un *acto de juicio* y que todos los ítems deben de ser juzgados *a priori*, medidas del mismo rasgo” (en Morales, 2000, p. 365).

Morales (2000), coincide en la importancia de tratar este punto antes de redactar los ítems que medirán el rasgo o actitud que se desea. Añade que medir, aunque sea de una manera muy analógica, supone *cuantificar* de algún modo una característica y no varias simultáneamente, de manera que los resultados de la medición sean claramente interpretables.

Cuando hablamos de medir un sólo rasgo, nos referimos a la unidimensionalidad del instrumento. Esta característica del instrumento está relacionada con la confiabilidad y validez, (como veremos más adelante en apartado de cualidades psicométricas para la evaluación de un instrumento de medición). En esta sección nos enfocaremos a describir cómo definir el rasgo o atributo que queremos medir.

En relación a esto, Thorndike (1989) menciona, que para saber de forma clara lo que se quiere medir, “se debe expresar en forma general con el nombre que se le da al rasgo o atributo: “habilidad verbal”, “eficiencia en mecanografía” -en nuestro caso actitud de servicio-. Sin embargo, sugiere que las etiquetas pueden significar más bien cosas diferentes para personas diferentes. Por esta razón, es deseable alguna especificación y restricción adicionales” (p.27).

Al respecto, McNemar menciona, que existe una controversia entre qué es preferible, una definición muy genérica o muy específica de las actitudes (o de los rasgos psicológicos en general), y concluye que la controversia necesita de una mayor investigación para llegar a una respuesta (en Morales, 2000). Sin embargo, Morales (2000), señala “que puede definirse legítimamente un constructo o rasgo en niveles muy genéricos o muy específicos” (p. 365). Con definiciones simples se asegura mejor la unidimensionalidad, pero cualquier rasgo se puede concebir de una manera más o menos compleja salvando la *unidimensionalidad conceptual* como punto de partida.

Antes de continuar con la descripción del modo a seguir para definir el rasgo, veamos como lo definen algunos autores:

“Un rasgo es un *constructo lógico*. Es una concepción que inventamos para organizar y dar coherencia y significado a las diversas conductas que observamos” (Thorndike, 1978, p.35).

Años más tarde lo define de la siguiente manera “como un atributo latente, un concepto elaborado para describir o hacer notar ciertas características recurrentes de la conducta de una persona” (Thorndike, 1989, p.227).

Summers (1976) define al atributo o rasgo como una propiedad abstraída de la experiencia humana. Además, identifica dos aspectos importantes en esta definición, cada uno de los cuales entraña algunos problemas especiales en la medición de atributos, lo que ha hecho un tanto confusa la naturaleza de la elaboración de escalas psicológicas. El primer aspecto es que el atributo es una propiedad abstraída de alguna cosa, y no la cosa misma. El segundo aspecto es que el atributo se relaciona con la experiencia psicológica.

Ahora bien, continuando con la descripción de cómo definir el rasgo o atributo, es importante tomar en cuenta el origen de la definición. Al respecto, Thorndike (1989) menciona que “la concepción del atributo emerge, no simplemente del

modo de pensar de un solo elaborador de pruebas, sino más bien de los antecedentes de la investigación realizada sobre el atributo en cuestión” (p. 27).

Es por ello, que para definir el rasgo, es importante hacer una revisión de cómo se ha abordado el tema y no sólo fundamentarse desde una perspectiva personal. A partir de ésta, abriremos un abanico de posibilidades por medio de las cuales se facilitará dicha tarea.

Morales (2000), menciona tres formas para realizarlo:

La primera de estas formas es a partir de una *descripción orientadora*, esta es una descripción somera de las características del sujeto alto o bajo en la actitud o rasgo y que guiará la redacción de los ítems, esta definición inicial puede ser muy simple o más compleja. Actuar de esta manera y como lo indica Jackson (1965), ayudará a tener una definición más matizada del rasgo o actitud. Esto también nos facilitará el trabajo al momento de redactar ítems bipolares y estaremos en la posibilidad de realizar la correlación entre éstos (*como si se tratara de dos mitades*), la cual es una prueba adicional de consistencia interna Ray (1982); la segunda, son los *mapas conceptuales*, a partir de esquemas más elaborados, por ejemplo Kifer (1977) combina conductas y situaciones de manera sistemática para planificar la construcción de las escalas de actitudes. Autores como Hennerson y otros (1978) plantean en lugar de dar una definición del rasgo a partir del cual generar los ítems, proponen: a) enumerar características o manifestaciones relacionadas con la actitud; y b) asignar importancias relativas a las diversas características para redactar más ítems de lo más importante; La tercera forma es *a partir de una teoría de un autor*, muchos instrumentos se han construido de esta manera (p.52).

Cabe mencionar, que estas definiciones no son inmutables, sino provisionales; el análisis de ítems suele desequilibrar la concepción inicial y con frecuencia obliga a una *re-definición* o matización más cuidada del rasgo medido.

Podemos identificar que de estas tres opciones se pueden sintetizar dos formas; basándonos en las características de personas que presentan o no el rasgo que pretendemos medir (realizando un sondeo, o combinando diferentes conductas y situaciones), y otra puede ser apoyándonos en una teoría y extraer las características ya identificadas. En esencia de lo que se trata es de identificar características mediante las cuales podamos definir el rasgo.

En resumen, es importante tener una idea de que es lo que queremos medir, su importancia radica en que esta idea rectora guiará la redacción de los ítems que conformarán la prueba, ya que como veremos más adelante, todos los ítems deben de ser juzgados *a priori*, medidas del mismo rasgo.

Por otro lado, para la definición de éste, podemos recomendar que la definición sea más bien amplia (ya que como vimos, el análisis de ítems puede exigir una redefinición), mediante la identificación de las principales características tanto en personas que lo presenten o no, ya sea a través de un sondeo u observaciones directas en diferentes situaciones. Estas características se pueden jerarquizar para que exista una distribución más adecuada de los ítems.

3.1.2 Redacción de ítems: preparación de ítems de prueba

Después de contar con una definición más o menos general del rasgo que pretendemos medir, el siguiente paso es crear y redactar ítems de acuerdo con la definición y características identificadas de éste. “Medir, aunque sea de una manera muy analógica, supone *cuantificar* de algún modo una característica y no varias simultáneamente, de manera que los resultados de la medición sean claramente interpretables” (Morales, 2000, p.364). De ahí la importancia de considerar este aspecto antes de empezar con la redacción de los ítems de prueba, esto marcará la diferencia entre contar o no con un buen instrumento de medición de actitud.

Se dice que son ítems de prueba, ya que como su nombre lo indica, se realizará una prueba o un pilotaje con éstos, el cual servirá como punto de partida para analizar y seleccionar aquellos que resulten los más idóneos para conformar el instrumento final. Esta idoneidad de la que hablamos, está relacionada con la calidad de los ítems obtenida mediante el proceso que se lleva a cabo para calcular la correlación ítem-instrumento. Este punto se describirá a detalle en el capítulo IV.

El objetivo principal en la preparación de ítems para pruebas de personalidad es que los enunciados deben ser claros y que transmitan al lector la idea sin ambigüedades (Thorndike, 1989).

Los ítems de las escalas de actitudes suelen redactarse en forma de *opiniones* con los que se pretende estar o no de acuerdo. Esta es la redacción *tradicional* que sigue la práctica de Likert. En relación con esto, Morales (2000), menciona que en el *método tradicional de opiniones*, se parte del supuesto que son *actitudes verbalizadas*, los ítems de las escalas de actitudes suelen tomar la forma de frases cortas, de afirmaciones, que expresan opiniones que se pueden tener con respecto al objeto de la actitud.

En cuanto a los lineamientos a considerar al momento de redactar ítems en forma de opiniones, Cortada de Kohan (2004); Thorndike (1989); Morales (2000) y Summers (1976) mencionan los siguientes:

- Evitar los ítems que se refieren al pasado.
- Evitar los ítems que relatan hechos.
- Evitar los ítems que pueden interpretarse de diferentes formas.
- Evitar los ítems que no tienen relación con el objetivo a medir.
- Emplear un lenguaje simple, claro y directo.
- Los ítems no deben exceder más de veinte palabras.
- Cada ítem debe expresar un pensamiento completo.
- Evitar los ítems que contienen las palabras, todos, siempre, nunca, nadie, pues introducen ambigüedad.
- Emplearse con moderación las palabras como solamente, únicamente, la mayor parte del tiempo, y similares.
- Evitar las palabras difíciles, que tal vez no puedan ser comprendidas por aquellos a los que está destinada la escala.
- Evitar la doble negación.

Otras consideraciones y precisiones que Thorndike (1989) y Morales (2000) advierten son:

1. Que los ítems del tipo “falso-verdadero”, tiende a que los falsos sean más cortos que los verdaderos.
2. Un problema que ocurre frecuentemente al redactar ítems de elección múltiple, es que el enunciado (afirmación) no se formula explícitamente, y plantea entonces un problema para el cual no hay una respuesta específica.
3. Se supone que un ítem será más claro y efectivo si el enunciado se redacta con cierta amplitud y el problema se presenta en forma de pregunta, en lugar de constituir solamente el fragmento de una frase, que el sujeto podría completar de muchas maneras.
4. Los ítems deben ser frases simples, no compuestas, por ejemplo, “la vida humana es sagrada, pero ninguna mujer debe tener un hijo no deseado”. Al respecto, Morales (2000), también menciona que se debe tener cuidado en no incluir opiniones con las que se puede estar de acuerdo o en desacuerdo desde actitudes distintas. La falta de claridad o la excesiva generalidad de las formulaciones provoca con frecuencia respuestas evasivas (respuesta central) o *aquiescencia*.
5. Cerciórese de que cada oración representa una afirmación de sentimiento, actitud o creencia, y no la aseveración de un hecho, por ejemplo, “cada vez más mujeres están ingresando en carreras profesionales” (Morales, 2000, p.23).
6. Morales (2000) añade que se deben evitar las opiniones con las que previsiblemente todos o casi todos van a estar de acuerdo o en desacuerdo, pues se trata de establecer diferencias entre los sujetos, sin

éstas, bajarán las intercorrelaciones de los ítems y la fiabilidad del instrumento.

7. Se recomienda, procurar la bipolaridad, esto se refiere a que unos ítems sean negativos y otros positivos con respecto a la actitud que pretendemos medir, también es deseable que exista un número balanceado de éstos en el instrumento.
8. La obviedad o sutilidad de la oración, esto se refiere a qué tan conveniente es ser tan claros en la redacción del ítem al punto que la persona que responde llegue a advertir *qué* se esta midiendo o si es más conveniente hacer afirmaciones sutiles que en la medida de lo posible enmascare el constructo subyacente, para lo cual se recomienda ser más bien *claro*.
9. Por último, es conveniente redactar varios ítems entorno a una misma idea, ya que no siempre es previsible saber qué formulación va a ser más clara o discriminante (*correlación ítem-total*).

Es importante tomar en cuenta estas consideraciones, porque de ello dependerá tener ítems que constituyan la prueba final.

Ahora bien, en algunas ocasiones las formulaciones no expresan exactamente opiniones; puede tratarse de *conductas*, *deseos*, etc., pero se mantiene el mismo formato: cada ítem está constituido por una frase relativamente corta con cuyo significado se puede estar o no de acuerdo. Cabe mencionar que en general, construir ítems en forma de opiniones, es la práctica más común y al parecer el método más idóneo, aunque existen otras modalidades como son: *sustantivos*, *adjetivos* y *bipolares*. En este trabajo recomendamos consultar a Morales (2000) en dónde se analizan estos tipos de ítems, ya que por las características de este trabajo no es posible realizarlo.

3.1.3 Ordenamiento de los ítems

Los ítems forman parte importante del instrumento que se desea construir. Un aspecto no menos relevante que se debe tener en consideración, es la manera en que se ordenarán los ítems dentro de la prueba piloto, ya que ésta influye en el modo en que los individuos responden a la prueba y por ende en los resultados de la misma. Esta hipótesis sostiene que, de alguna manera el contexto hace que se vean más o menos favorables los ítems. Existen estudios experimentales que verifican esta afirmación.

Morales (2000), da cuenta de algunos de éstos:

Un estudio típico es el de Hofstetl (1969). Este autor presentó 196 rasgos de personalidad en 14 versiones distintas, alternando el orden en todas ellas. La tarea de los sujetos (900 sujetos en cada versión, y un total de 12600 sujetos) era juzgar grado de *deseabilidad social* de los rasgos. En los resultados aparece claramente que los rasgos socialmente deseables se van juzgando progresivamente como menos deseables y todos en general se ven influidos por los precedentes: se juzga mejor un rasgo si el anterior no es socialmente deseable. En expresión del autor *cada ítem crea una atmósfera favorable o desfavorable que influye en como se juzga el siguiente*.

En relación con el orden, Schriesheim y Denisi (1980), han verificado que los ítems agrupados por temas (por ejemplo en subescalas homogéneas) tienen mayor validez convergente y divergente que si aparecen mezclados, y a conclusiones parecidas llega Frankie (1997). Schurr y Ghenrisken (1983) confirman que las correlaciones entre dos ítems son mayores, en general, cuando están juntos en el cuestionario que cuando están separados. (p. 55).

Que el orden influye es claro; cuánto influye, en qué situaciones influye más o a qué otras variables está asociado este influjo, es menos claro. La conclusión obvia es que los ítems deben presentarse siempre en el mismo orden. Ésta es de mayor interés cuando en un cuestionario de tipo general se van incluyendo los ítems de una escala de actitudes cuyas respuestas se van a sumar, que es el caso de la escala tipo Likert.

Por lo tanto es conveniente llevar a cabo estas sugerencias: seguir el mismo orden, agrupar los ítems por temas y ordenarlos de tal forma que, después de uno negativo siga uno positivo.

3.1.4 Número de ítems

Ahora abordaremos como su nombre lo indica, el número de ítems necesarios para elaborar la prueba piloto, –que servirá para seleccionar aquellos que discriminen mejor a las personas del rasgo que deseamos medir- así como también, aquellos que formarán parte de la primera versión preliminar del mismo.

Antes de hablar del número de ítems necesarios para cualquiera de las dos versiones del instrumento (piloto, preeliminar), es importante señalar que existe una relación entre éstos y la confiabilidad final que estimaremos mediante el análisis estadístico.

Autores como Summers (1976) y Magnusson (1993), mencionan que a mayor número de ítems mayor será la probabilidad de correlación positiva entre éstos y por ende obtendremos un mejor nivel de confiabilidad del instrumento. Sin embargo, Morales (2000), señala que una escala no es mejor porque sea más grande y tenga mayores niveles de confiabilidad, ya que éstas relaciones son más bien de tipo empírico y no necesariamente conceptuales, además que esto puede dar pie a una interpretación más ambigua. También señala que constructos sencillos requieren pocos ítems, si son más complejos requerirán más. Es verdad que la confiabilidad aumenta con el número de ítems, pero también aumenta si aumentamos el número de respuesta como analizaremos en otro momento.

Una vez hecha esta observación, abordaremos en primer lugar, cuántos ítems son necesarios para elaborar la prueba piloto.

Al respecto, Nunnally (1987) menciona que no hay ninguna norma de la cantidad de ítems que deberían construirse para una nueva medida. Obviamente con un alto número inicial de ítems, será más fácil hacer una buena selección final. Esta misma autora, refiriéndose específicamente a escalas de actitudes, sugiere 40 ítems como número adecuado y fácil de obtener, que pueden quedar reducidos a unos 20 en el instrumento definitivo.

Sin embargo, esta autora señala que una de las alternativas que tenemos es construir el instrumento, para posteriormente someterlo al análisis estadístico y de esta manera saber si arroja el nivel de confiabilidad mínimo aceptable - éste gira en torno al 0.80 del coeficiente alfa de Cronbach. En algunas ocasiones, éste puede obtenerse con un número mínimo de 20 ítems. Una variante de esta opción es, construir un número menor de ítems al que se necesita, para posteriormente aplicarlos a una muestra relativamente pequeña (digamos 100), para después someterlos al análisis de reactivos. Si con estos ítems obtenemos un alfa por lo menos de 0.50, esto indica que vale la pena construir más reactivos. Trabajar de esta manera puede ser más laborioso y extenuante que si construimos la prueba piloto de un sólo paso.

Cabe mencionar que existen algunas *reglas de bolsillo* que se pueden usar para determinar el número de ítems que deben elaborarse. Una de éstas, está relacionada directamente con la cantidad de respuestas posibles para cada ítem, es decir, si tenemos respuestas de tipo dicotómicas, será necesario un mayor número de ítems. En el caso que el número de respuestas sea mayor a dos, necesitaremos elaborar un número menor de éstos (Nunnally, 1987).

Podemos tomar en cuenta estas alternativas al momento de decidir el número de ítems iniciales para la prueba piloto, sin embargo, como podemos ver, no existe una *práctica común*, el número dependerá de las características particulares de cada estudio. Publicaciones como las de Borich y Madden (1977), dejan en relieve la inexistencia de esta *práctica común*. Ellos describieron numerosos instrumentos e incluyeron aspectos del proceso de construcción como el número inicial de ítems (en Morales, 2000).

Es importante mencionar, que además de la relación que guarda el concepto de confiabilidad con el número de ítems, existe otro que también debemos de considerar en este punto. Estamos hablando de lo que se conoce como homogeneidad. La relación de la que hablamos, es que si se conoce poco acerca de la **homogeneidad** de los ítems que conformarán el instrumento, entonces, es

preferible ponerse conservador y construir más ítems de lo que indican investigaciones previas (Nunnally, 1987).

Otra posibilidad que tenemos para guiarnos en el número de ítems a elaborar, es que si en investigaciones anteriores para medir el rasgo que nos interesa, indican que por lo general los ítems tienden a tener una alta consistencia interna, cuando mucho debería construirse el doble de dichos reactivos, de lo que estudios previos han demostrado que se requieren para obtener una prueba confiable.

Al respecto (Nunnally, 1987) dice:

En tal caso, para obtener una confiabilidad de 0.80, probablemente con 30 reactivos serán suficientes, para la prueba final. A fin de conseguir espacio para el análisis de reactivos y, de esta manera, eliminar los no satisfactorios (correlaciones bajas), deberán construirse de inicio 60 reactivos, (p.309).

En cuanto al número de ítems necesarios para elaborar la prueba final, éste también es muy variado. Morales (2000) indica que rara vez supera los 40 ítems y son muchas las escalas muy breves. Al respecto Bidnik (1975, en Morales, 2000), presenta un análisis sistemático sobre el número de ítems en escalas publicadas entre 1964 y 1973, y el 62 por ciento constan de 10 ítems o menos, y observa una disminución progresiva en el número de ítems en relación con prácticas anteriores.

En el caso de las escalas tipo Likert, es común encontrar instrumentos de tipo multidimensional, es decir, que miden un solo factor, el cual está integrado por varios componentes. “Estos instrumentos, que se subdividen en escalas, rara vez tienen más de 10 ítems y la media de número de ítems en estos casos está en torno a 20 o 25 ítems por el total de la escala” (Morales, 2000, p.68).

Una razón para evitar, en igualdad de circunstancias, instrumentos muy *largos* es lo que Sharp y Frankel (1983, en Morales, 2000) denominan *respondent burden* o nivel de molestia que experimentan los que responden, que además puede afectar indirectamente a la fiabilidad. Estos autores han comprobado, con el diseño apropiado, que el nivel de dificultad experimentado tiene más que ver con la

longitud del instrumento que con la dificultad de los ítems. Hay otras razones de tipo económico, tiempo, etc., para evitar instrumentos excesivamente largos.

En síntesis, recomendamos que antes de decidir el número de ítems -para cualquiera de las dos versiones del instrumento- se deben considerar las particularidades del estudio que se pretende realizar. Por ello es muy importante poseer un amplio dominio sobre el rasgo que se quiere medir. El tener conocimiento de estudios previos ayudará sin lugar a dudas a clarificar aún más esta idea, y de esta forma estaremos en mejores condiciones para poder tomar la decisión.

3.1.5 Ítems positivos y negativos; el problema de la aquiescencia

Se ha denominado *aquiescencia* a la tendencia a responder “*de acuerdo*” independientemente del contenido del ítem, y su importancia radica en que constituye una fuente de varianza que complica la interpretación de los resultados.

Tres referencias importantes en el estudio de la aquiescencia son: Cronbach, quien puso especial énfasis en este tema, mediante el estudio de responder de manera favorable (“de acuerdo”) en caso de *duda*, Rorer, que hace una crítica a la postura de Cronbach, quién además eliminó la excesiva preocupación de los estilos de respuesta como fuente importante de invalidez, y Ray, quien ha matizado aún estas dos posturas mediante estudios recientes (en Morales, 2000).

La principal explicación de por qué las personas presentan este particular estilo de respuesta gira entorno a la *ambigüedad*, que cómo veremos a continuación, tiene varias explicaciones de acuerdo a sus fuentes de origen.

En primer lugar, la ambigüedad de un ítem puede estar representada por la estructuración del mismo, esto, quizás por no contar con una definición suficientemente buena del rasgo que pretendemos medir, o por poseer poca habilidad al momento de redactar los ítems. Otra posibilidad por la que puede aparecer la ambigüedad al momento de responder, puede tener su origen en la *percepción* del

que responde, puede deberse a que el objeto de la actitud (por ejemplo, la actitud hacia la caza de ballenas por parte de países como China o Japón), resulta totalmente irrelevante para la *realidad* del que responde. También cabe la posibilidad que la ambigüedad sea activada por no contar con la información y conocimiento suficiente, por medio del cual se pueda tener una postura personal.

Como vemos, la ambigüedad puede estar en función de los ítems o de quién responde, es por ello que la aquiescencia de un instrumento puede cambiar de una muestra a otra y de un instrumento a otro, como lo muestran las correlaciones entre medidas de aquiescencia derivadas de tres instrumentos (personalidad, actitudes, de personalidad y de actitudes). Ray (1979 en Morales, 2000) encontró que si una muestra de sujetos presenta aquiescencia al momento de responder, es muy probable que suceda lo mismo con otro instrumento de la misma categoría (por ejemplo uno de actitud hacia el aborto y otro de actitud hacia las Naciones Unidas), pero como lo menciona Morales (2000), lo más importante es comprobar cuando una escala es seriamente ambigua. Y esto es posible verificarlo solamente cuando calculamos la correlación entre ítems positivos y negativos.

Las alternativas para bajar al mínimo la tendencia de los sujetos a responder de manera favorable, independientemente del contenido del los ítems son:

1. Optar por diseñar instrumentos en donde exista tanto ítems positivos como negativos y en la misma proporción (Rorer 1979; Elliot 1961; Campbell y Grisson, 1979; Ray, 1979, en Morales, 2000). Esto es así, porque se ha comprobado que las personas tienden a responder positivamente a ítems ante los cuales presentan duda, ya sea porque el ítem es ambiguo -y por lo tanto de difícil comprensión- provocado por alguna de las fuentes antes mencionadas, de esta manera, estaremos en posibilidad de evitar que la aquiescencia invalide respuestas de nuestra escala y aunque no la eliminaremos en su totalidad, también tendremos la posibilidad de poder comprobarla. Contar con escalas *equilibradas* será necesario al momento de elaborar instrumentos para medir actitudes (Morales, 2000).

2. Procurar en la medida de lo posible que los ítems sean lo más claros en cuanto a las ideas u opiniones que expresan. Para ello es recomendable, como ya se mencionó en el apartado de análisis y selección de ítems, dar los ítems a *jueces*, quienes pueden ser personas expertas en el rasgo que queremos medir o personas que estén estrechamente relacionadas con éste, por ejemplo, gerentes, supervisores, etc., y de esta manera seleccionar aquellos que a juicio de éstos sean más representativos o mejor estructurados para conformar la prueba piloto y el instrumento final.

3. Algunos autores recomiendan realizar escalas *unidireccionales* de tipo negativas. Esto es, que incluyamos únicamente ítems de tipo negativo, ya que se ha comprobado que éstos, discriminan más que los positivos, pero como vimos, al proceder de esta manera perderemos la posibilidad de estimar el nivel de aquiescencia por no contar con ítems positivos y negativos para correlacionar.

Es importante señalar que muchos autores mencionan a la aquiescencia como uno más de los *estilos de respuesta* –además de la tendencia a responder mediante la respuesta central, a las respuestas extremas, y a responder en función de la deseabilidad social para dar una *buena imagen*–, el cual presentan ciertas personas y que puede formar parte de la personalidad. Pero esta postura tiene varias críticas al respecto, ya que muchos autores han evidenciado que no existe una correlación entre los rasgos personales y la tendencia a responder de ésta manera. Lo que más pesa aquí, -como ya lo hemos subrayado- es la *ambigüedad* por parte de los ítems o del objeto de la actitud para con los que responde.

3.1.6 Análisis y selección de ítems

Los ítems diseñados para medir un rasgo deben ensayarse, con el objeto de determinar su nivel de dificultad, así como su capacidad para diferenciar entre quienes califiquen alto y quienes califiquen bajo en el atributo o rasgo latente (Thorndike, 1989).

Se le llama análisis de reactivos a las técnicas para determinar cuáles reactivos se deben conservar en una escala. En otras palabras, se seleccionan los reactivos que se correlacionan más estrechamente con los demás de la escala. Obviamente, los reactivos que se correlacionan más con cada uno de los reactivos también se correlacionarán más estrechamente con la puntuación total de la escala, que depende de la suma de aquellos. De esta forma obtendremos aquellos ítems que discriminen mejor a aquellas personas que califican alto de quienes califiquen más bajo en el atributo latente, de eso se trata este análisis.

Para este propósito, se deben considerar las características y el tamaño de la muestra donde se pretende realizar dicho ensayo. Estas características son intrínsecas del rasgo a medir y del número de ítems que se pretenden probar.

Éstos y otros temas relacionados con la población y la muestra, se abordarán más adelante, lo que aquí es importante mencionar, es que en forma ideal, el grupo de ensayo debe extraerse de varias fuentes muestrales (escuelas, oficinas públicas y privadas, etc), de modo que las estadísticas de los ítems no se distorsionen por las peculiaridades de una sola localidad. El uso de diversas fuentes tiende a disminuir efectos locales (Thorndike, 1989).

Como señala Thorndike (1989), “esta preparación implica hacer arreglos previos, necesarios para seleccionar la muestra, ya sea con escuelas, empresas, patrones u otras fuentes de muestra” (p.39). Esta no es parte directa del ensayo, pero es necesaria, y en consecuencia requiere dedicación

Cuánto más pequeña sea la muestra de individuos, “tanto más incierto será la selección de los ítems para el test; por consiguiente, incluiremos ítems que sean pobres desde el punto de vista de la confiabilidad y la validez, a expensas de otros que son mejores en estos aspectos” (Magnusson, 1993, p.259).

Para ello, se debe establecer un mínimo de correlación, el cual se tomará en cuenta para rechazar los ítems. Este mínimo tiende a descender para grupos homogéneos que, según se espera tienen poca variación en el atributo latente y

también en el caso de ítems muy diversos, con un solo factor común, no predominante. Por el contrario, el nivel será más alto cuando la población sea heterogénea, o cuando haya muchos ítems diseñados para representar a un solo rasgo básico (Thorndike, 1989).

En general se considera que deben eliminarse los ítems cuyas correlaciones con el total sean inferiores a 0,20. También es importante contar con las intercorrelaciones de los distintos ítems, lo cual nos permitirá considerar si todos los ítems miden lo mismo -si hubiera alguna correlación negativa o de valor muy bajo habría que pensar que son ítems que miden otra dimensión- (Cortada de Kohan, 2004).

En pocas palabras, el análisis de los ítems tiene por objeto conocer el comportamiento de cada una de las unidades básicas y el de su conjunto, al utilizar recursos estadísticos y la interpretación de esa información para asegurar la validez y confiabilidad del instrumento en construcción (Tavella, 1978).

El único propósito del análisis de ítems es “satisfacer la demanda de la más alta confiabilidad posible del test, y esto se hace examinando la contribución de cada ítem a la confiabilidad” (Magnusson, 1993, p.238). Así, cuando analizamos un ítem individual, debemos tomar en cuenta sus contribuciones a la confiabilidad y a la validez al mismo tiempo.

Magnusson (1993) menciona:

Un ítem contribuye a la confiabilidad del test cuando mide la misma clase de puntaje verdadero que los otros ítems del test; es decir, contribuye a la confiabilidad sí el componente verdadero del ítem está determinado por el mismo factor que determina la magnitud de los componentes verdaderos medidos por los otros ítems. Igualmente, un ítem contribuye a la validez del test si mide la misma clase de puntaje verdadero que la medida de criterio. Sí el ítem contribuye a la confiabilidad del test, tendrá una correlación positiva con los demás ítems; sí contribuye a la validez del test tendrá una correlación positiva con la medida de criterio (p278).

Cuando examinamos la contribución de un ítem a la confiabilidad, deseamos saber si ésta es mayor con el ítem que sin él, para esto examinamos si el ítem mide el mismo factor que los otros; una correlación positiva entre el ítem y los demás indicará que esto ocurre.

Es importante mencionar que el efecto sobre la confiabilidad cuando un ítem es examinado para una versión preliminar de un instrumento, se computa la correlación entre el ítem y el número total de ellos. Sin embargo, el instrumento contiene, varios ítems que no se incluirán en la versión final. De este modo, la correlación entre ítem y la versión preliminar es una medida inexacta de la relación entre el ítem y la versión final del test. “El grado de la desviación entre a) la correlación del ítem y la versión preliminar y b) la correlación del ítem y el instrumento dependerá, por supuesto parcialmente de la diferencia relativa entre el número de ítems en el test y la versión preeliminar, y también parcialmente del grado en que la exclusión de ítems en la versión preeliminar cambie la estructura factorial del test” (Magnusson, 1993, p.260).

También es importante señalar que cuando se pretende revisar un ítem con objeto de mejorar su efectividad, las opiniones difieren acerca de que tan benéfico es tratar de salvar un ítem mal redactado. Algunos elaboradores consideran que mejor se invierta la energía a escribir nuevos ítems, en lugar de tratar de reforzar los débiles (Thorndike, 1989).

El procedimiento más directo de análisis de reactivos tal vez sea la técnica de correlación de reactivo con el total de la prueba, en la que basta con seleccionar los reactivos que tengan las correlaciones más altas con la puntuación total (Summers, 1976).

Esto puede realizarse mediante el paquete estadístico SPSS, donde previamente se debió haber computado la base de datos con los resultados de la prueba –estos resultados deben estar codificados en caso de que existan ítems positivos y negativos, esto lo veremos más adelante–. La elaboración de la base de datos

es una labor ardua que requiere de previsión para que la captura de datos no atrase el plan de trabajo previsto.

3.2 Redacción y manejo de respuestas

Morales (2000) comenta, que suele dedicarse tiempo y atención a la redacción de los ítems para asegurar la validez de contenido; y se dedica menos tiempo a la redacción de las respuestas. Esto es un grave error, ya que las decisiones que se deben tomar en este sentido también impactarán directamente en la confiabilidad y aquiescencia del instrumento. Es por ello, que es igualmente importante ser precavidos y dedicar atención al momento de tomar decisiones en torno a la redacción y manejo de respuestas, como son: el formato, la codificación, el número de respuestas y la respuesta *central*.

3.2.1 Formato de las respuestas

Existen varias formas de presentar las respuestas, aunque en este aspecto, tampoco hay reglas a seguir como tal, sin embargo, existen investigaciones que dan algunas sugerencias que giran no entorno a la forma de presentarlas, sino más bien, en la simetría con que se muestran en el continuo de opciones, como veremos más adelante. A continuación, conoceremos cuáles son algunas de las más usadas, las particularidades de cada una y los beneficios de incluirlas en el instrumento que pretendemos diseñar. Es importante mencionar, que las opciones que a aquí se exponen están más relacionadas en el caso de que optemos por construir ítems en forma de opiniones o afirmaciones, en donde se pide al que responde que elija una sola opción de respuesta ya que de lo contrario se considerará como un dato inválido.

Una precisión que queremos hacer antes de desarrollar este tema, es que cuando hablamos de *respuesta central*, nos referimos a aquella opción que forma parte del

continuo de respuestas y que queda en medio por contar con un número impar de opciones.

Para las mediciones de personalidad, un formato útil ha sido el de ítems en los cuales las alternativas son: sí-no, de acuerdo-en desacuerdo, me gusta –no me gusta, o en una escala de: perfectamente de acuerdo-de acuerdo-en duda-en desacuerdo-absolutamente en desacuerdo (Thorndike, 1989).

El primer estilo que encontramos es aquel en donde se emplean números para cada una de las opciones de respuesta. Cuando se emplea este tipo de respuestas se debe respetar el formato a lo largo de todo el instrumento. Al momento de calificación se deberá invertir el orden en algunos ítems dependiendo de la clave de corrección. Por ejemplo, si en un ítem de tipo negativo y teniendo cinco opciones de respuesta –que van del 1 al 5- el que responde elige el número 5, se entenderá que en este ítem particular, está mostrando una actitud con dirección negativa, sin embargo, si elige la opción 1, estará mostrando una actitud de tipo positiva.

Otro método, es aquel en donde se utilizan letras para cada una de las opciones de respuesta. Estas letras pueden ser las iniciales de las palabras que representan cada una de las opciones. Por ejemplo, en el siguiente continuo tenemos las letras: MA – DA – I – D –MD, las cuales significan: *muy de acuerdo, de acuerdo, indiferente, en desacuerdo y muy en desacuerdo*. Cabe mencionar que a cada una de estas opciones de respuesta se le debe asignar un valor para que después sea computado para realizar el análisis de ítems.

El último formato, es aquel en donde se emplean palabras, las cuales describen cada una de las opciones de respuesta. Existen varios estilos para este formato. Uno de ellos es definir todas las opciones de respuesta, el otro es definir únicamente los extremos y también podemos definir los extremos y la respuesta central. En estos dos últimos, se utilizan recuadros, guiones o paréntesis para indicar las respuestas intermedias. En cuanto a la opción de definir los extremos y la respuesta central, Rotter (1972) y Jonson y Dixon (1984) recomiendan utilizar

seis respuestas para las escalas de actitudes, este punto lo ampliaremos más adelante. Lo que aquí conviene mencionar, es que estos autores recomiendan dejar como respuesta central “*tiendo a estar de acuerdo*” y “*tiendo a estar en desacuerdo*”, ya que de acuerdo a estos autores, discriminan mejor que cuando sólo se expresan las respuestas extremas y parecen reflejar un orden equidistante entre éstas (en Morales, 2000).

Cabe mencionar que tanto para el uso de letras o palabras, existen distintos estilos, por ejemplo:... 1) *Muy de acuerdo, De acuerdo, Ni de acuerdo, Ni en desacuerdo, En desacuerdo y Muy en desacuerdo*, 2) *Totalmente de acuerdo, De acuerdo, Neutral, En desacuerdo y Totalmente en desacuerdo*, 3) *Definitivamente sí, Probablemente sí, Indeciso, Probablemente no y Definitivamente no*, 4) *Completamente verdadero, Verdadero, Ni falso ni verdadero, Falso y Completamente falso* (Hernández y cols., 2003).

Morales (2000) menciona, que lo que siempre está presente es una *graduación de intensidad*, excepto cuando las respuestas son solamente dos (*sí o no, de acuerdo o en desacuerdo*). Cuando hay tres respuestas, también pueden ser graduadas (*mucho- algo- poco*)

Sobre si es preferible redactar las respuestas de un modo u otro, se han hecho numerosas investigaciones con resultados no siempre concordantes. La mayoría de estos estudios se refieren indistintamente a escalas de actitudes, instrumentos de evaluación (por ejemplo, evaluación del profesorado) o cuestionarios en general. Las tentativas conclusiones que podemos exponer son las siguientes:

1. En general, no se encuentran diferencias entre utilizar números o letras para simbolizar las respuestas (Frisbie y Brandenburg, 1979, en Morales, 2000).

2. Una serie de estudios (Frisbie y Brandenburg, 1979; Lam y Klockars, 1982; Dixon, Bobo y Stevick, 1984, en Morales, 2000) reportaron que cuando solamente se define en los extremos, los sujetos tienden a dividir las respuestas en intervalos aparentemente iguales, y además, las desviaciones típicas tienden a

ser mayores, pues escogen con más frecuencia las respuestas extremas. La conclusión más clara es que *no hay mucha diferencia de un formato a otro*.

3. No parece que suceda lo mismo cuando se expresan verbalmente todas las respuestas, pero éstas *no son simétricas en torno a un punto claramente central*. Si predominan las respuestas positivas -*Muy pobre Suficiente, Bueno, Bastante bueno, Muy bueno Excelente*-, la media es mayor, si predominan las respuestas con valoración negativa -*Muy pobre, Pobre, Regular, suficiente, Bastante bueno, Excelente*- la media es menor, (Lam y Klockars, 1982; Klockars y Yamagishi, 1981, en Morales, 2000).

En una serie de experimentos en que se van cambiando sistemáticamente el lugar de las respuestas *suficiente y bueno*, las conclusiones son que 1. La *distancia* entre valoraciones adyacentes es la misma cualquiera que sea la posición en el continuo, y 2. El *significado* de las palabras y el orden o *posición* que ocupan transmiten información discrepante; *suficiente y bueno* son más deseables que la posición que ocupan cuando predominan la respuestas favorables y son menos deseables que la posición que ocupan cuando predominan la respuestas desfavorables (Morales, 2000).

Ahora bien, en relación a utilizar respuestas en forma de conductas muy específicas y bien graduadas, en vez de utilizar números, adjetivos o adverbios, el estudio más amplio que se conoce es el de Landy y Farr (1980, en Morales, 2000), quienes recogieron prácticamente toda la bibliografía hasta 1980, donde llegan a la conclusión que no es clara la superioridad de utilizar este tipo de respuestas. Lo que si parece ser claro, es que con este tipo de opciones el *efecto de halo* disminuye.

Cabe mencionar que a pesar de la falta de datos claros, Landy y Farr advierten lo conveniente de utilizar las respuestas en forma de conductas específicas, siempre y cuando no se disponga de una buena definición del rasgo. Es decir, la ambigüedad o generalidad de un ítem puede quedar compensada al utilizar este

tipo de respuestas, aunque puede agudizarse el problema de la validez de constructo (en Morales, 2000).

En conclusión, para escalas de actitudes, da lo mismo identificar las respuestas con números o letras, y también da lo mismo identificar con expresiones verbales todas las respuestas o sólo las de los extremos, con tal de que la serie de éstas sea simétrica, en torno a una o dos respuestas centrales. Es mejor tener más opciones de respuesta, sobre todo de tipo positivas para lograr una mejor discriminación intra e intersujetos, lo cual contribuirá a obtener una mayor varianza y por ende una mejor correlación ítem-instrumento. En lo relacionado con el formato de las respuestas han concluido que, el formato no implica diferencias apreciables en el orden relativo de las puntuaciones totales.

Es importante recordar que las opciones que presentamos en el continuo de respuestas se consideran como si fueran parte de una escala de intervalo, cosa que no es del todo certera ya que no podemos asegurar que entre respuesta y respuesta exista una distancia equidistante. Precisaremos más sobre este punto cuando hablemos sobre la codificación de las respuestas.

En este punto, debe tomarse también la decisión respecto a los formatos para registrar las respuestas y los procedimientos de calificación. La decisión más importante es determinar cuándo se va a usar una hoja separada de respuestas, o si éstas se indicarán directamente en el bloque del instrumento. Las hojas separadas de respuestas son más fáciles de calificar y económicas, ya que los bloques de reactivos se pueden volver a usar y tienen aceptación casi universal en los niveles de enseñanza. Sin embargo, “la hoja separada de respuestas tiende a limitar el formato de los ítems y reducirlos a ítems de elección múltiple con lo que aumenta ligeramente la posibilidad de que el sujeto se equivoque al anotar sus respuestas” (Thorndike, 1989, p.38).

En relación a el modo de presentar las respuestas en las escalas de actitudes, Ory y Poggio (1981) comprobaron el efecto de utilizar hojas separadas de respuesta, en las que ya no van impresos los ítems. Estos procedimientos se utilizan sobre

todo cuando se dispone de correctora óptica. Este estudio (tesis doctoral del primer autor) muestra que no se responde de manera idéntica, según se tenga o no se tenga a la vista los ítems, y que las diferencias están en función de la edad y del estilo cognitivo del sujeto (de *tendencia independencia de campo*). La conclusión que podemos deducir es que no es prudente unir datos obtenidos de modo distinto (con o sin hoja separada de respuesta), para hacer análisis conjuntos como baremos y normas de interpretación (en Morales, 2000).

Como podemos ver, el problema más debatido no es cómo redactar las respuestas, sino *cuántas* deben ser y si se debe incluir una *respuesta central* de indecisión, estos temas los trataremos a continuación.

3.2.2 Número de respuestas por ítem

La confiabilidad del instrumento es un criterio importante para decidir el número de respuestas por ítem, así como también el tipo o complejidad del constructo que pretendemos medir y las características de los sujetos a quienes va dirigido el instrumento, como el nivel educacional y la edad. Thorndike, (1989), propone de 4 a 5 opciones de respuesta para niños. Por su parte, Morales, (2000) considera idóneo utilizar 3 respuestas.

La práctica común de utilizar cinco o seis repuestas en los ítems de las escalas de actitudes es correcta y está ampliamente comprobado. Con esto podemos asegurar aún más el coeficiente de confiabilidad. Podemos utilizar hasta siete respuestas, con más opciones sube la confiabilidad. No es recomendable utilizar menos de tres opciones y este número es muy indicado utilizarlo cuando la población a la que va dirigida el instrumento son niños. No hay que olvidar que entre mayor número de respuestas, mayor el tiempo empleado para responder y mayor la fatiga –y como vimos en otro apartado, el *respondent burden* o nivel de molestia aumenta-, y es otra razón para no poner muchas respuestas (Morales, 2000).

También, el hecho de no optar por un número pequeño de respuestas, puede ayudar a que los sujetos se sientan más cómodos contestando la prueba, ya que pueden matizar más sus respuestas.

Es importante tomar en cuenta que a menor número de respuestas, mayor deberá ser el número de ítems para alcanzar el nivel de confiabilidad adecuado y con más respuestas, menor número de ítems: Esto lo pusieron de manifiesto los estudios de Lehmann y Hulbert (1972, en Morales, 2000). En este mismo sentido, se cree que si se cuenta con un mayor número de sujetos al aplicar la prueba piloto -del que normalmente se necesitaría- podríamos optar por tener un menor número de respuesta por ítems.

Por último, es importante mencionar que cuando se redacta un ítem, no se puede alargar y matizar indefinidamente, hasta quitar toda posible sombra de ambigüedad ya que el que responde lo hace desde su historia personal y experiencia. Esta posible ambigüedad queda en parte neutralizada si el que responde, puede matizar un poco más su respuesta, contando con un mayor número de éstas.

3.2.3 El uso y los formatos de la respuesta central

Con referencia a incluir una respuesta central, se han realizado varias investigaciones, pero como en el caso de otros puntos expuestos en este trabajo, tampoco existe un acuerdo en cuanto a lo conveniente o no de utilizarla, pero se concluye que es una cuestión de menor importancia en comparación con otras fases del proceso de construcción de un instrumento con escala tipo Likert.

Algunas de las formas que encontramos, en el caso de que decidamos incluir una respuesta central en el continuo de respuestas son las siguientes: *no sé*, *indeciso*, *duda*, o con el número *tres*, esto en el caso que el formato de las respuestas sea numérico y el continuo abarque del 1 al 5. Otra forma que se puede utilizar con

este último formato es, recurrir a el número 0, el cual denota que no se está ni a favor ni en contra.

A continuación, vamos a analizar qué es lo que realmente *significa* que una persona se decida por una respuesta central. Una primera interpretación sería que refleja una actitud intermedia de la persona que responde, por tanto, sería totalmente legítimo asignarle un valor dentro del continuo psicológico. Pero, que pasa si esto no es así, y las personas optan por esta respuesta porque simplemente no entienden el significado del ítem, es decir, por que éste les parece ambiguo, o por que no tienen conocimiento previo que permita dar una respuesta de otro tipo (extremas) para el ítem en cuestión o porque simple y sencillamente existe indecisión sobre cuál es la actitud que se tiene ante determinado objeto, quizás se deba a una falta de habilidad de introspección. Entonces la pregunta gira entorno a sí es legítimo, para estos últimos casos, incluir una respuesta central y asignarle un número como si se tratara realmente como una más del continuo psicológico –estas últimas alternativas no se consideran como parte de éste-. Los estudios que reportan puntos negativos de incluirla, no son lo suficientemente contundentes como para dar una respuesta negativa a esta pregunta; es decir, más que sustentar solidamente que la respuesta central no forma parte del continuo psicológico, lo que prueban es que afecta los resultados.

Un ejemplo de esto, es el estudio de Andrich (1979, en Morales, 2000), quien parte de la hipótesis de que los sujetos optan por la respuesta central influenciados primordialmente por la actitud que tienen (más que por indecisión, o ignorancia), por lo cual no debería ser escogida ni demasiadas veces ni pocas. Su conclusión es, que los resultados no se ajustan a lo previsto, y no es escogida por defecto en la proporción esperada si realmente se tratara de una *actitud moderada*, hacia el contenido del ítem. También concluye que a pesar de esto, los resultados no se ven afectados significativamente.

Cabe mencionar que también existen investigaciones que se contraponen a lo dicho por Andrich, por ejemplo, los de Guilford (1954) y Dubois y Burns (1975, en Morales, 2000). Estos últimos, realizaron un estudio de 15,136 ítems de diversas

escalas, en donde llegan a la conclusión que es legítimo interpretar la respuesta central como una expresión *de actitud moderada* hacia lo que menciona el ítem. Schuman y Presser (1981 en Morales,2000) apoyan esta idea. Estos autores realizaron un estudio en donde analizaron el influjo de la redacción de las preguntas en las respuestas. En algunas ocasiones ponían la respuesta central, en otras, sólo brindaban a los sujetos dos alternativas (*si-no*). A la conclusión que se llega es que no existe mucha diferencia en los datos al comparar los cuestionarios antes y después de incluir la respuesta central. Pero también concluyen que los que responden *no sé realmente si saben*, y que cuando se les fuerza se inclinan para alguna de las dos opciones. Esta podría ser una de las razones para prescindir de la respuesta central.

En conclusión, en cuanto a la legitimidad de trabajar con la respuesta central como si formara genuinamente parte del constructo psicológico, se puede considerar que en algunos casos los sujetos realmente expresan cierta inclinación en una u otra dirección, y bien se puede llamar a esto una expresión de actitud de baja intensidad tanto si es a favor como si es en contra. Aún así, no queda clara su interpretación, ya que como vimos existen otras razones por las que los sujetos se inclinan por este tipo de respuestas.

El por qué se responde de una manera y no de otra –hablando específicamente de optar por las respuestas centrales- podemos decir que existen ciertos factores que pueden influir en esta tarea. Lo ideal sería pensar que se responde con una actitud positiva o no en relación directa y *única* con la formulación del ítem. Algunas de estas razones pueden ser porque las personas expresan una real indiferencia hacia determinada afirmación, o también, porque no se comprende el significado de lo que expresa el ítem o porque verdaderamente se tiene duda en cuanto a la actitud que se posee hacia lo que expresa el ítem. Recordemos, que una de las críticas que se hacen a los instrumentos que miden actitudes mediante informes de sí mismo –como es nuestro caso- es que se puede llegar a generar una actitud donde no existía antes. También puede deberse a la personalidad del que responde que influye para dar respuestas de tipo evasiva y no comprometedoras.

Pero al analizarse el porqué de estas respuestas, “suelen darse sobre todo dos tipos de razones; unas se fijan más en las características de la personalidad del que responde y otras en las características de los ítems” (Morales, 2000, p.125).

En cuanto a la primera opción, y como su nombre lo indica, es una manera de responder por parte de las personas, influenciada por las características de su personalidad. En inglés se le llama *response set* o *style*. El response set, se define como la tendencia de escoger preferentemente una respuesta de no compromiso. Una manera de medir este estilo personal a contestar es corregir la escala como si pretendiera medir indecisión o cautela en lugar del rasgo que deseamos cuantificar. Esto se hace mediante la asignación del valor 1 a la respuesta neutra, de 0 a todas las demás y utilizando la fórmula de Kurder-Richardson 20 –ya que tratamos a las respuestas como si fueran dicotómicas-. La puntuación total será el número de veces que los sujetos hayan escogido la respuesta neutra, a esto se le llama comúnmente *medir la huída* a la respuesta. Como resultado obtenemos una confiabilidad moderadamente más alta. Esto daría sustento a la hipótesis de que los sujetos responden de esta manera influenciados principalmente por el “response set”, el cual es una de las características de su personalidad.

Pero, esta suposición tiene sus limitaciones. La principal de ellas y haciendo referencia a lo que menciona Rorer (1965, en Morales, 2000), gira en torno a la legitimidad de medir dos cosas al mismo tiempo –por una parte el rasgo que tenemos previamente definido y en base al cual formulamos los ítems y todo el plan de trabajo, y por otra, la estimación de la presencia del “response set” a la hora que contestan a cada una de las afirmaciones independientemente del contenido de los mismos-.

Un segundo factor que está incluido en las características personales y que está comprobado que influye en los sujetos para que se decidan a escoger respuestas centrales, es el nivel educacional. En este sentido, Schuman y Presser (1981), Bishop y Oldendick (1983) y Martínez (1981), aportan datos los cuales reflejan que existe mayor frecuencia de respuestas neutras cuando los temas o contenido de los ítems resultan poco familiares o lejanos (en Morales, 2000).

La segunda de las razones de mayor peso, a la hora de analizar el por qué se opta por una respuesta central, está relacionada con las características de los ítems. Al respecto Madden y Klopler (1978, en Morales, 2000), mencionan que la preferencia por este tipo de respuestas, tiene más que ver con las características de los ítems que con las personales.

Kreitler y Kreitler (1981, en Morales, 2000) Realizaron uno de los estudios más claros sobre la relevancia de las características de los ítems -no importando el contenido de los mismos- relacionada a la activación de tendencias personales de respuestas evasivas, y explican que esto se da porque conforme se avanza en la prueba, se van haciendo una *idea* de lo que se pretende medir. A partir de esta idea, los que responden tienden a *clasificar* los ítems, es decir, aquellos que les resulten ambiguos o poco relacionados *con lo que se quiere medir* y en ese momento se activa la tendencia a dar una respuesta central. Estos autores concluyen que los ítems determinan la respuesta en cuanto comunican un tema central básico, que a su vez se convierte en criterio de relevancia de los mismos.

Existen autores como Nunnally (1987) que prefieren prescindir de este tipo de respuestas, simple y sencillamente por que le concede muy poca importancia al problema.

Es muy recomendable tener una buena redacción de los ítems, la cual sea basada en un buen marco conceptual, ya que de esta manera contrarrestaremos la tendencia de los que responden opten por la respuesta central, la cual como dijimos en otro momento, lo que buscamos es construir un instrumento que discrimine lo mejor posible a las personas y a los ítems, para de esta manera tener un alto valor de la varianza, el cual contribuirá a obtener una superior consistencia interna, que a la larga se traducirá en una mejor confiabilidad y validez.

El incluir o no la respuesta central, es como dijimos, en gran medida una decisión basada en el juicio de quién elabora el instrumento de medición, es decir, depende de la perspectiva que se tenga, si se cree que realmente no existe una *verdadera* indecisión, sino más bien cierta inclinación para uno de los dos extremos,

entonces, no deberíamos incluirla, en caso contrario, considerarla dentro del continuo de respuestas, sería una opción y si se desea, realizar una corrección de la escala para estimar la *huída a la tarea*.

Una consideración adicional que queremos hacer, es la que menciona Morales (2000), y es la siguiente: “si se dispone de un formato de respuestas dicotomizadas, es conveniente incluir una tercera respuesta central, ya que de esta forma podremos obtener una mejor confiabilidad del instrumento y si no lo hacemos, estaremos en la necesidad de crear un mayor número de ítems para poder obtenerla” (p.136).

3.2.4 La codificación de las respuestas

Siguiendo la práctica de Likert, las respuestas se codifican con números íntegros sucesivos; la codificación de las respuestas dicotómicas es 1 ó 0; en todos los casos, y como es natural, la máxima puntuación corresponde a la respuesta que muestra la actitud más favorable que unas veces será una respuesta de *acuerdo* y otras de *desacuerdo*. Es esta una diferencia importante con respecto a las escalas de intervalos aparentemente iguales de Thurstone en las que los ítems, que simplemente se aceptan o rechazan, tienen valores distintos previamente asignados (Morales, 2000).

Sobre la asignación de números íntegros a las respuestas de cada ítem es importante recordar lo que mencionamos en el capítulo dos, cuando hicimos referencia a los niveles de medición en psicología; con este tipo de codificación estamos tratando las respuestas a los ítems como si se tratara de escalas de intervalo, cosa que evidentemente no es exacta: no podemos afirmar que la *distancia* entre, por ejemplo, y en el caso de cinco respuestas, “*muy de acuerdo*” y “*de acuerdo*” es la misma que entre “*indiferente*” y “*en desacuerdo*”. La diferencia numérica es idéntica, pero no la *distancia conceptual* necesariamente.

Se han propuesto con frecuencia otros sistemas para asignar valores a las respuestas: utilizar puntuaciones típicas (con lo que igualamos las varianzas entre los ítems) o ponderar las respuestas por diversos coeficientes, como la correlación ítem-total, o utilizar puntuaciones factoriales. Con estos sistemas se pretende sobre todo aumentar la fiabilidad de las puntuaciones. En este tema se destacan los siguientes puntos:

- a) De hecho los diversos sistemas de asignar valores numéricos a las respuestas son casi intercambiables. Una cita clásica es la de Likert (1932), que entre puntuaciones típicas y puntuaciones directas (utilizando número íntegros sucesivos), encuentra una correlación de .99. Dos conocidos estudios (Stanley y Wang, 1970) muestran que los diversos métodos de ponderar las respuestas son equivalentes en términos de confiabilidad y validez, y lo mismo confirma en un estudio posterior Aamont y Kimbrough (1985 en Morales, 2000).
- b) Con puntuaciones típicas y puntuaciones factoriales, suele obtenerse una confiabilidad mayor (Armor, 1974 en Morales,2000), pero prácticamente nunca es mucho mayor; por otra parte, para aumentar la fiabilidad utilizando el sistema convencional, basta añadir algunos ítems más (y no muchos más) o añadir más opciones de respuesta a los ítems.

Para los usos convencionales de estos instrumentos todos los autores recomiendan el método más sencillo de codificar las respuestas tal como se hace habitualmente; otra cosa distinta es ponderar *tests completos* para aumentar su validez predictiva (Morales, 2000).

3.3 Población y características de la muestra

Es importante el tamaño de la muestra, y posiblemente más importante, es que la muestra sea semejante al tipo de sujetos con los que se va a utilizar el instrumento. También es relevante que la muestra tenga el grado de

heterogeneidad que es normal encontrar en una determinada población; con muestras artificialmente heterogéneas se consiguen coeficientes de confiabilidad también artificialmente altos (Morales, 2000).

3.3.1 Delimitación de la población

Aquí, el interés se centra en “qué o quiénes”, es decir en los sujetos, objetos, sucesos, eventos o contexto de estudio. Esto depende del planteamiento inicial de la investigación. El investigador define y delimita las características de ésta. Lo primero es decidir si nos interesa o no delimitar la población y si pretendemos que esto sea antes de recolectar los datos o durante el proceso. Sin embargo, la delimitación de las características de la población no solo depende de los objetivos del estudio, sino de otras razones prácticas. Un estudio no será mejor por tener una población más grande; la calidad de un trabajo estriba en delimitar claramente la población con base en los objetivos del estudio (Cortada de Kohan, 2000).

Por tanto, para seleccionar una muestra, lo primero que hay que hacer es definir la unidad de análisis.

El tamaño de la muestra se calcula con base en la varianza de la población y la varianza de la muestra. Esta última expresada en términos de probabilidad de ocurrencia. La varianza de la población se calcula con el cuadrado del error estándar el cual determinamos. Cuanto menor sea el error estándar mayor será el tamaño de la muestra.

3.3.2 Tipo de muestra

Básicamente categorizamos las muestras en dos grandes ramas: las muestras no probabilísticas y las muestras probabilísticas. En estas últimas todos los elementos de la población tiene la misma posibilidad de ser escogidos. Esto se obtiene definiendo las características de la población, el tamaño de la muestra, y a través de una selección aleatoria o mecánica de las unidades de análisis.

Los tipos de muestreo son: aleatorio simple, racimos, estratificado y sistemático, en el aleatorio y el sistemático se necesita contar con una tabla de números aleatorios; en el de racimos se subdivide la población (geográficamente); y el estratificado se divide por niveles, por ejemplo, carrera, semestre, en un mismo lugar.

En las muestras no probabilísticas, la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o de quien hace la muestra. Aquí el procedimiento no es mecánico, ni con base en fórmulas de probabilidad, sino que depende del proceso de toma de decisiones de una persona o de un grupo de personas y, desde luego, las muestras seleccionadas obedecen a otros criterios de investigación. Elegir entre una muestra probabilística o una no probabilística depende de los objetivos del estudio. Del esquema de investigación y de las contribuciones que se piensa hacer con ella.

Dentro del tipo de muestreo no probabilístico están: por cuotas, voluntarios y bola de nieve, el primero consiste en dividir la población en niveles de la variable más general, por ejemplo, carrera, mujeres y hombres, edad, etc.; el segundo consiste en pedir la cooperación de determinadas personas; y el tercero es cuando se invita a unas personas y se les comenta que ellos inviten a otros (Hernández, y cols. 2003).

3.3.3 Tamaño de la muestra

Sobre el número mínimo de sujetos necesario, la recomendación de Nunnally (1987), y que suele seguirse, es que la muestra debe ser cinco veces mayor que el número de ítems. Se trata de una recomendación mínima porque siempre es preferible disponer de una muestra mayor. Si se va a hacer análisis factorial, la muestra debe ser mayor; en este caso la recomendación mínima es de diez sujetos por ítem.

Estas recomendaciones no se siguen siempre y cuando el número de ítems es muy grande, sobre todo en análisis iniciales para una primera depuración del instrumento.

A pesar de estas recomendaciones, se encuentran a veces instrumentos muy conocidos contruidos con muestras relativamente pequeñas. Un ejemplo es la escala de deseabilidad social de Edwards, (1957, en Nunnally, 1987). De los 150 ítems iniciales, eliminó 71 con la ayuda de 10 jueces y los 79 restantes fueron analizados en una muestra de 106 sujetos en vez de los 395 necesarios si se hubiera guardado la porción de cinco sujetos por ítem.

Otro ejemplo de un instrumento muy conocido es la escala Crowne y Marlowe (1960 en Nunnally, 1987), también para medir tendencias a dar respuestas sociales deseables. Después de una selección inicial, los 47 ítems provisionales fueron analizados con los alumnos de psicología; los autores no indican el tamaño de la muestra en este análisis definitivo, pero la confiabilidad de lo 33 ítems retenidos está calculada en una muestra de 39 personas.

La muestra va a depender de las características del estudio y del criterio del investigador, sin embargo, consideramos que no está de más saber cuál es número idóneos de sujetos para una investigación confiable y válida.

CAPÍTULO IV

CUALIDADES PSICOMÉTRICAS PARA LA EVALUACIÓN DE UN INSTRUMENTO DE MEDICIÓN

Se considera que las mediciones psicológicas, al igual que en las de cualquier otra ciencia deben de estar libres de errores de medida y presentar estabilidad y consistencia (confiabilidad). Además, se espera que los instrumentos con los que se realizan dichas mediciones, midan lo que realmente se pretende medir (validez). Estas dos –confiabilidad y validez- son las cualidades psicométricas que se deben tomar en cuenta al momento de evaluar un instrumento de medición diseñado para valorar aspectos psicológicos (constructos).

A diferencia de la medición de los fenómenos físicos, los seres humanos pueden presentar cambios en el comportamiento en el momento de aplicar la prueba, por lo que resulta problemático saber con seguridad si la inestabilidad observada en las mediciones se debe a la imprecisión del instrumento o los cambios operados por los sujetos.

Dada la importancia de estas cualidades psicométricas de los instrumentos, es que elaboramos el presente capítulo, en el cual abordaremos los conceptos y métodos por medio de los cuales se pueden obtener y estimar, al mismo tiempo, servirá de preámbulo para el último capítulo, en el cual describiremos los métodos y procedimientos utilizados para su estimación y obtención dentro del diseño de un instrumento con escala tipo Likert para medir actitud de servicio en el Hotel Mayan Palace Resorts de Puerto Vallarta Jal.

4.1 Confiabilidad

Conceptualmente hablando, la confiabilidad es explicada de dos formas; una es la que se refiere a la ausencia de error, la otra es en base a la estabilidad de las medidas y a la consistencia de estas, ésta última es la más utilizada y con la cual se han desarrollado diversos métodos para su obtención.

En cuanto al concepto de confiabilidad que gira en torno a la ausencia de error, Martínez (1996, en Chávez, 2001) menciona que podemos afirmar que un instrumento es confiable cuando las medidas realizadas con él están libres de error de medida. Para aclarar qué son mediciones libres de error de medida, en primer lugar se parte de la premisa de que siempre que medimos algo, tanto si es físico, biológico o social, la medición contienen cierta cantidad de error.

Este grado de error se hace más complejo al tratarse de aspectos psicológicos, ya que muchos de éstos no es posible evaluarlos directamente y la elaboración de instrumentos para su medición se enfrenta a varios problemas. Estos problemas incluyen dos tipos de errores los sistemáticos y los aleatorios. Los errores sistemáticos constituyen factores y controlados por los investigadores a fin de obtener evidencias para sus planteamientos, por lo tanto su acción es predecible e incluso manipulable. Los errores aleatorios están constituidos en parte por aspectos del propio sujeto que contesta o incluso del contexto en que se efectúa la medición. Estos últimos, son factores cuya acción afecta directamente las puntuaciones obtenidas de un instrumento y que son totalmente independientes de las características del mismo y tienen la particularidad de ser no predecibles.

Se ha mencionado cómo el error en la medida afecta la confiabilidad. En esta dirección se dice que un instrumento es confiable porque las medidas que se obtienen de su aplicación son consistentes (estables) y si las medidas presentan

inestabilidad (inconsistencia) en las diferentes aplicaciones, se dice que el instrumento no lo es.

Ahora bien, si partimos del concepto de confiabilidad que gira en torno a la estabilidad de las medidas y la consistencia de las mismas, encontramos que dentro de la teoría clásica de los test (TCT), ésta es estimada por coeficientes de confiabilidad (estabilidad), que no es más que el coeficiente de correlación de las puntuaciones de un instrumento consigo mismas.

A continuación veremos cuáles son algunos de los métodos más utilizados para estimar la confiabilidad.

4.1.1 Métodos para estimar la confiabilidad

Existen varios métodos por medio de los cuales podemos comprobar la confiabilidad, aquí solo mencionaremos aquellos que se estiman a partir de la estabilidad y consistencia de las medidas, dado a que éstos son los métodos más difundidos en la actualidad y el que utilizamos en la investigación que aquí reportamos.

La TCT propone tres métodos para estimar la confiabilidad desde la estabilidad y consistencia de las medidas, los cuales son:

- ψ Método de formas paralelas
- ψ Método de Test-retest
- ψ Métodos basados en una sola aplicación de la prueba (Consistencia interna)

Los dos primeros se basan en el principio de equivalencia y estabilidad, el último, se basa en el principio de consistencia y en el cual podemos utilizar procedimientos como: el de correlación por mitades o el alpha de Cronbach.

El método de formas paralelas (equivalencia), se obtiene mediante la correlación entre las puntuaciones obtenidas por los sujetos en dos formas paralelas de una prueba, es decir que al construir una prueba que se aplicará a un grupo pertinente, se construya otro que mida lo mismo que el anterior, el cual se aplicará al mismo grupo y la confiabilidad vendrá expresada por el coeficiente de correlación entre las puntuaciones obtenidas de ambas pruebas.

El método de test-retest (estabilidad), implica la aplicación de una misma prueba en dos ocasiones diferentes al mismo grupo de sujetos. Las correlaciones entre las puntuaciones obtenidas de las dos aplicaciones, será el coeficiente de confiabilidad. Debido a que este método es congruente con el modelo, se le denomina a la estimación obtenida coeficiente de estabilidad, pues indica en qué grado son estables las mediciones realizadas en la primera aplicación. En la práctica, el método de tes-retest tiene la desventaja de presentar dificultades para la segunda aplicación, porque ya no se cuenta con las mismas personas ó el tiempo, si es muy pronto existe el problema de la reactividad que tiene al responder el grupo. Por ello estimar la confiabilidad de una prueba mediante una administración representa una alternativa.

El método basado en una sola aplicación de la prueba o instrumento (consistencia interna), valora el grado de consistencia con el que los examinados responden al subconjunto de ítems de la prueba, en una sola aplicación (Chávez, 2001). Los coeficientes de confiabilidad diseñados bajo estas circunstancias se han denominado métodos de consistencia interna y resultan adecuados cuando los reactivos de una prueba representan un muestreo de contenidos, convirtiéndose este muestreo en una fuente con alto nivel de incidencia en el error de medición. En este caso, el procedimiento al que se recurre con más frecuencia para estimar

el coeficiente de confiabilidad es el que se obtiene a partir del coeficiente alfa de Cronbach. Al respecto, Morales (2000) menciona que éste examina la covarianza entre todos los reactivos simultáneamente, además, el coeficiente alfa de Cronbach no sólo sirve para correlacionar los reactivos, sino también para detectar las fuentes de error de medición que se presentan en la prueba, incluyendo la subjetividad de las calificaciones y las variaciones de las habilidades y las características de la personalidad que se dan a través de lapsos breves.

Como se mencionó, la obtención de datos para este procedimiento, se basa en el análisis interno de una sola aplicación de la prueba. "Este tiene grandes ventajas prácticas, debido a que 1) requiere el desarrollo de una sola versión de la prueba, y 2) la cooperación de las personas se necesita solamente en un único periodo de la prueba" (Thorndike, 1989, p.209). Estas ventajas prácticas hicieron que tanto quienes aplican pruebas como quienes investigan, utilizarán con frecuencia procedimientos de análisis interno.

Hasta aquí, se ha mencionado lo importante que es contar con un instrumento confiable, pero como vimos al principio de este capítulo, existe otra cualidad psicométrica que debemos de considerar al momento de evaluar un instrumento de medición en psicología y que se refiere a la validez del mismo.

4.2 Validez

Las pruebas son instrumentos que se diseñan para recabar información que posibilite la medición de aspectos psicológicos (constructos), para ser utilizadas con diversos fines (diagnóstico, selección, etc.) a partir de las cuales es común hacer varios tipos de inferencias (Chávez, 2001).

La validez siempre se refiere al grado en que la evidencia soporta las inferencias hechas desde las puntuaciones de las pruebas. Nunnally (1987) menciona, que un test es válido si hace aquello para lo que está concebido.

Para que un instrumento sea válido es importante tener en consideración qué clase de validez le queremos dar y así empezar desde el inicio con la idea de lo que se pretende hacer. La validez de un instrumento varía de acuerdo con el propósito que se use y el grupo dentro del cual discrimina. En todo procedimiento de validación la cuestión esencial es: ¿Para quién y para qué es válido el instrumento? Necesitamos, por consiguiente, criterios diferentes para diversos propósitos de un instrumento (Magnusson, 1993).

Una validación idónea incluye varios tipos de inferencias, y comprenden los tres métodos tradicionales –contenido, constructo y criterio-. En general, los procedimientos utilizados para mostrar la validez de una prueba estudian la relación entre las puntuaciones obtenidas en las pruebas y criterios observables relativamente independiente del constructo que se está midiendo (Anastasi, 1978 en Chávez, 2000).

La categorización de los procedimientos para establecer la validez de un instrumento ha llevado a interpretar a la validez como un concepto tripartito, por lo que en la práctica se recurre a uno u otro tipo de validez.

Los tres principales tipos de validez, que son reconocidas por el APA y por diversos autores (Nunnally, Magnusson, Morales, Thorndike, etc.), son: de contenido, criterio y de constructo.

4.2.1 Validez de Contenido

La validez de contenido se refiere al grado en que la puntuación o escala usada representa el concepto acerca del cual se van a hacer generalizaciones, y es la representatividad de los ítems con respecto a un determinado dominio. Se trata en este caso de una propiedad del instrumento, no de las inferencias, pues lo que se ve, es si el contenido constituye la base suficiente para hacer inferencias válidas sobre el significado de lo que se mide (Morales, 2000).

Por su parte Cortada de Kohan (2000), se refiere a la validez de contenido como "la adecuación del muestreo de determinado universo de contenido" (p.55). De acuerdo con Hernández (2003) es el grado en que un instrumento refleja un dominio específico del contenido de lo que se mide.

Los ítems, deben representar las características esenciales del dominio o universo de interés, también deben medir una dimensión (unidimensionales). De ahí la importancia de hacer una revisión a fondo del dominio que nos interesa.

Magnusson (1993), señala que la validez es aplicable cuando estimamos el grado en que un test, abarca algún campo de estudio.

"La definición clara, detallada y explícita del universo o dominio de interés, considerando sus áreas de contenido, representa el elemento esencial para establecer la validez de contenido de un instrumento" (Chávez, 2001, p. 67).

En la medida en que los ítems de la prueba resulten una muestra representativa del dominio o universo a estudiar se dice que la prueba tiene validez de contenido. Martínez (1995, en, Tomimbeni y cols., 2004) propone las siguientes fases para la consecución de una validez de contenido:

- 1) Definición del universo de observables y establecimiento de: áreas de contenido, objetivos, procesos que se evaluarán, de acuerdo a los cuales se construirán los reactivos.
- 2) Identificación de expertos en dicho universo.
- 3) Juicio de los expertos acerca del grado en que el contenido del instrumento es relevante y representativo de dicho universo.
- 4) Un procedimiento para resumir los datos resultantes de la fase precedente.

4.2.2 Validez de Criterio

La validez de criterio de una prueba significa la efectividad con que se puede predecir, a partir del resultado de la prueba, el rendimiento de la persona en una situación real (laboral o académica) diferente a la de la prueba en sí mismo. De tal forma que si a partir del rendimiento en una prueba de aptitudes se precisa realizar inferencias acerca del futuro aprovechamiento de los alumnos, los promedios de calificación obtenidos posteriormente constituyen el criterio externo ó resultado de la prueba.

La validez de criterio establece la validez de un instrumento de medición comparándola con algún criterio externo (necesitamos saber qué rasgo deseamos que mida). Este criterio es un estándar con el que se juzga la validez del instrumento.

Si el criterio se fija en el presente, se habla de validez concurrente – los resultados del instrumento se correlacionan con el criterio en el mismo momento o punto de tiempo-. "En este caso se dispone de la medida de la variable de criterio en el momento en que se obtiene los resultados de la prueba" (Magnusson, 1993, p.158).

Los procedimientos utilizados para mostrar evidencias de una validez de criterio se apoyan en las correlaciones entre las puntuaciones de las pruebas y el criterio externo, si la correlación es alta se afirma que la prueba tiene validez de criterio, lo que implica que a partir de las puntuaciones de la prueba se puedan hacer inferencias de pronóstico externo (Chávez, 2001).

Dependiendo del momento en que se recogen los datos del criterio externo, la validez referida al criterio se denomina como validez predictiva o validez concurrente.

En la validez predictiva el rendimiento en el criterio externo se obtiene después de haber aplicado la prueba a partir de la cual se espera hacer pronósticos. Una vez que se ha obtenido el criterio, la validez de una función de predicción se determina en forma directa y con facilidad, estableciendo correlaciones entre los puntajes del test predictivo con los puntajes del criterio. En el caso de la validez concurrente, un estudio de este tipo obtiene predicción e información de criterio simultáneamente a los datos de test y es recomendado para los test de diagnóstico clínico.

Murat (1985, en Tomimbeni y cols., 2004) propone las siguientes fases para la consecución de la validez de criterio:

- 1) de una población determinada se extrae una muestra de sujetos.
- 2) estos son evaluados tanto por medio del test en estudio como por el criterio a predecir.
- 3) con los datos así obtenidos se estima un coeficiente de correlación.

4.2.3 Validez de Constructo

La validez de constructo implica el acopio de evidencias que muestren que las conductas observadas y medidas a través de la prueba son un indicador de la característica o constructo en estudio (Chávez, 2001).

La variable se incluye como construcción lógica en un sistema de conceptos, al cual pertenecen justamente todos los conceptos y donde las relaciones son explicadas por una teoría. De esta teoría pueden derivarse ciertas consecuencias prácticas acerca del resultado de la prueba bajo ciertas condiciones. La validez se determina mostrando que las consecuencias que pueden predecirse sobre la base de la teoría con respecto a los datos de la prueba, pueden en lo fundamental, confirmarse por una serie de pruebas (Magnusson, 1993).

Al construir un instrumento nuevo se deben correlacionar los resultados obtenidos por el mismo, tanto con otros diseñados para medir el mismo atributo, como con los elaborados para medir otros atributos. La técnica en cuestión debe mostrar correlaciones significativamente más altas con las pruebas que evalúan el mismo atributo que con las diseñadas para evaluar atributos diferentes.

Las técnicas o procedimientos estadísticos utilizados para mostrar las diferentes hipótesis de relaciones que se establezcan pueden ser aplicados solos o de manera combinada y si las relaciones hipotetizadas se confirman, se concluye que el constructo y la prueba elaborada para su medición son válidos (Chávez, 2001).

En resumen, podemos afirmar que es importante que el instrumento sea evaluado para determinar su validez, lo ideal es que los instrumentos obtengan los tres (tipos de validez) sin embargo, no hay que olvidar que no siempre es posible ya que esto lo determinan las características de la investigación de acuerdo a los objetivos planteados.

Hay que tener en cuenta que nuestro instrumento puede ser confiable, sin embargo, esto no quiere decir que sea válido, porque puede estar midiendo otro atributo al que representan los ítems en el instrumento, de ahí la importancia de verificar la validez del mismo.

En el siguiente capítulo se presentará un caso empírico donde se diseñó un cuestionario tipo Likert para medir actitud de servicio en una empresa hotelera. El sustento teórico para este trabajo se ha desglosado en los capítulos 2, 3, 4 de este trabajo.

CAPÍTULO V

DISEÑO DEL CUESTIONARIO TIPO LIKERT PARA MEDIR ACTITUD DE SERVICIO EN UNA EMPRESA HOTELERA

En este último capítulo exponemos la metodología que nos permitió construir el cuestionario tipo Likert para medir actitud de servicio en los solicitantes de empleo en empresas del ramo turístico, en lo general, u hotelero, en lo particular.

El diseño del instrumento constó de cinco etapas: a) planeación, b) construcción, c) pilotaje, d) análisis estadístico y e) versión final del instrumento, las cuales describimos a continuación.

5.1 Planeación

En esta etapa, en primer lugar, detallaremos las condiciones bajo las cuales surgió este proyecto de investigación, con la finalidad de contextualizar la elaboración del instrumento. Posteriormente, abordaremos los pasos seguidos en la búsqueda de información que dio pie a la elaboración de un marco teórico-metodológico-conceptual del tema, el cuál contribuyó a establecer canales de acción para la construcción del instrumento.

5.1.1 Antecedentes

Este proyecto surge dentro del marco de “Movilidad Estudiantil Santander ECOES” del que fuimos partícipes los postulantes del presente trabajo. Gracias a esto, tuvimos la posibilidad de cursar el séptimo semestre de la Licenciatura en Psicología en la Universidad de Guadalajara *campus* Centro Universitario de la Costa, Puerto Vallarta, Jal. En dicha universidad, cursamos la materia de *Prácticas Profesionales Supervisadas de Psicología del Trabajo*, la cual fue realizada en el hotel Mayan Palace Resorts, y cuya duración fue de 250 hrs.

Dicha empresa hizo explícita la necesidad y la importancia de contar con un instrumento que pudiera identificar de manera eficaz la actitud hacia el servicio en los candidatos que participaban dentro del proceso de selección de personal, esto, para ser utilizado en sus cinco desarrollos ubicados en Cancún, Puerto Peñasco, Mazatlán, Acapulco y Puerto Vallarta. La petición fue realizada a través del Gerente Corporativo de Recursos Humanos.

Esta cadena de hoteles está catalogada como una de las más importantes del país tanto por su infraestructura como por la calidad de los servicios al cliente. No obstante, Mayan Palace Resorts es una empresa preocupada por satisfacer las necesidades de sus clientes y superar las expectativas de los mismos, ofreciendo variedad en productos y servicios. De ahí la importancia de contar con los recursos humanos adecuados, que contribuyan a alcanzar los objetivos institucionales encaminados a brindar un servicio de excelencia tanto a los huéspedes como a los mismos empleados.

El trabajo que presentamos representa para la empresa el primer paso para poder lograr, a través de empleados (“anfitriones”) comprometidos, el objetivo de tener una selección de personal acertada y eficaz.

La investigación para desarrollar el instrumento se realizó en las instalaciones del hotel Mayan Palace Resorts de Puerto Vallarta, Jal, donde se nos brindaron todas las facilidades para la elaboración del mismo.

5.1.2 Investigación teórico-metodológica

Se recurrió a diversas fuentes de información tales como bibliotecas, bases de datos especializadas, hemerotecas, Internet, profesores, etc. con el objetivo de encontrar algún instrumento que midiera la actitud de servicio. Sin embargo, no se pudo localizar ningún instrumento con las características requeridas. Procedimos, entonces, a una revisión teórico-metodológica y al diseño de un plan de trabajo, para lo que se siguieron los siguientes pasos:

1) Revisión del concepto de actitud, cómo se ha medido, cuáles son los principales exponentes de cada uno de los métodos de medición reportados, y las ventajas y desventajas de utilizar uno u otro.

2) Consulta de información acerca de lo qué es el servicio dentro de las empresas y de las características principales que se requieren para que una persona pueda brindar un servicio de calidad.

3) Revisión de los principales exponentes del tema de la medición de las actitudes, así como de algunos autores que tratan temas de vital importancia al momento de realizar mediciones en psicología; como es el caso de la validez y la confiabilidad, entre otros.

4) Ubicación del tema de competitividad en un escenario de globalización de la economía dentro de la cual se encuentran las empresas del sector hotelero para contextualizar mucho mejor el marco teórico de la labor que íbamos a emprender.

Algunas de las bases de datos especializadas consultadas para complementar la revisión teórica fueron: OVID, El Selvier y EBSCO, sobre todo para localizar estudios recientes sobre la medición de las actitudes. Esto se realizó desde la biblioteca del Centro Universitario de la Costa (CUC) y de la UNAM.

5.2 Construcción del instrumento

Después de haber realizado la revisión teórico-metodológica en torno a los temas que posibilitaron sustentar la construcción del instrumento para la evaluación de la actitud de servicio, estuvimos en la posibilidad de establecer canales de acción para la elaboración del mismo.

Esta etapa constituye la columna vertebral bajo la cual se llevó a cabo el diseño del *contenido* incluido en el cuestionario piloto y del que derivaron resultados que conformaron la base sobre la que se realizó el análisis estadístico. A continuación describimos los pasos que seguimos en ésta etapa.

5.2.1 Definición del rasgo

Para la definición del rasgo, llevamos a cabo las siguientes tareas:

1. Consultamos las definiciones que dan los principales autores sobre el tema de las actitudes.
2. Diseñamos una guía de entrevista, la cual sirvió para realizar un pequeño sondeo para contextualizar la definición actitud de servicio en el ambiente de trabajo donde se iba a realizar la investigación y de esta manera saber a groso modo, qué se entendía por *actitud de servicio* para empleados del hotel, dicho sondeo se llevó a cabo con los siguientes empleados: Supervisora de Ama de llaves, Supervisor de Vallet Parking, Supervisor de stwarts y Supervisor de Room Service, Gerente de Recursos Humanos (ver anexo 1).

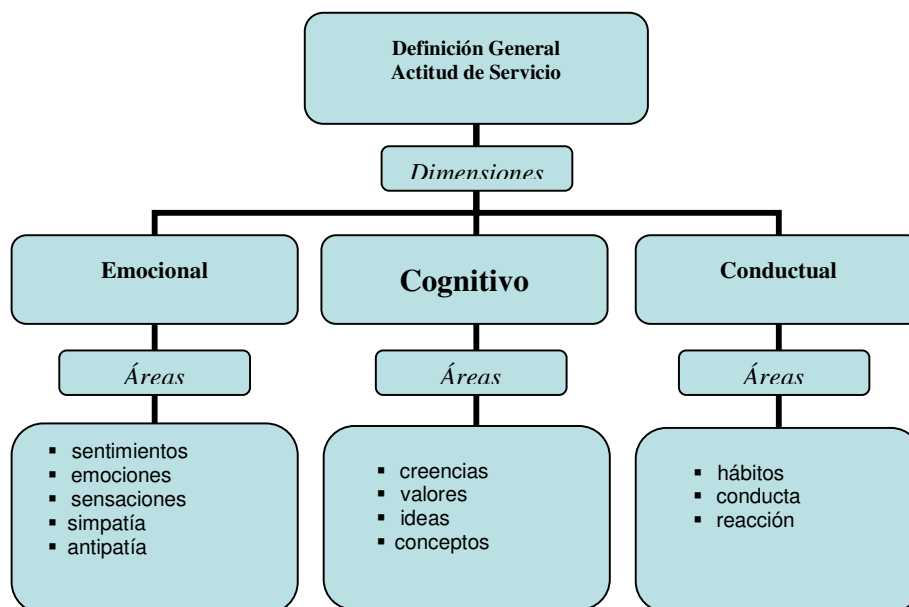
Partiendo de la información documental y conociendo de manera empírica lo que las personas entienden por actitud de servicio fue como pudimos construir, de manera más precisa, este concepto: La actitud de servicio la redactamos como *“la predisposición e inclinación a ayudar a otros, reflejada en la forma de pensar, sentir y actuar, que es manifestada en la manera en que las personas se relacionan con los demás”*.

5.2.2 Redacción y manejo de ítems

Una vez definida la noción de *actitud de servicio* y con base en los resultados del sondeo y de la revisión teórica, se procedió a la creación de ítems de acuerdo a la definición, que *a priori*, fueron considerados indicadores del rasgo que nos interesaba. Tanto el sondeo como la revisión teórica se convirtieron posteriormente en fuentes generadoras de ítems.

Decidimos que la redacción de los ítems debía girar en torno a tres grandes dimensiones que conforman cualquier actitud –emocional, cognitivo y conductual-

y al mismo tiempo, se tomaron en cuenta *áreas* que según la teoría, están relacionadas con cada dimensión, quedando de la siguiente manera:



Por lo tanto, los ítems fueron creados no solo a partir de una definición general de actitud de servicio, sino también considerando las dimensiones y áreas antes mencionadas.

Procuramos que el número de ítems fuera el mismo para cada una de las dimensiones, no así, para las áreas que las integran. De igual manera, se guardó un equilibrio entre el número de ítems positivos y negativos. Lo anterior, queda esquematizado en la tabla que a continuación presentamos:

DIMENSIONES Y ÁREAS DE LA ACTITUD DE SERVICIO				
COGNITIVO				
CREENCIAS	POSITIVOS	4	NEGATIVOS	9
VALORES	POSITIVOS	4	NEGATIVOS	1
IDEAS	POSITIVOS	4	NEGATIVOS	5
CREENCIAS EVALUATIVAS	POSITIVOS	4	NEGATIVOS	5
EMOCIONAL				
SENTIMIENTOS	POSITIVOS	1	NEGATIVOS	7
EMOCIONES	POSITIVOS	7	NEGATIVOS	7
SIMPATIA	POSITIVOS	1	NEGATIVOS	0
ANTIPATÍA	POSITIVOS	0	NEGATIVOS	4
CONDUCTUAL				
CONDUCTA	POSITIVOS	5	NEGATIVOS	12
REACCIÓN	POSITIVOS	8	NEGATIVOS	10
		38		
			60	

Al considerar las recomendaciones de varios autores, decidimos que el formato de los ítems fuera en forma de opiniones y los diseñamos para contestarse en un continuo de cinco posibles respuestas que van desde “*muy de acuerdo*” hasta “*muy en desacuerdo*”, como lo veremos más adelante. En la redacción se siguieron ciertos lineamientos como fueron: que los ítems no estuvieran conformados por más de 20 palabras, que no incluyeran palabras difíciles de comprender, el empleo de un lenguaje simple y claro, etc., de esta manera tratamos de evitar algunos *estilos de respuesta* como la aquiescencia o el *response set*.

5.2.3 Redacción y manejo de respuestas

El formato de respuestas por el que se optó fue el siguiente: *muy de acuerdo*, *de acuerdo*, *indeciso*, *en desacuerdo* y *muy en desacuerdo*. Como se puede observar, optamos por incluir la respuesta central ya que como es sabido, entre mayor sea el número de respuestas, menor número de ítems y sujetos necesarios para la prueba piloto. De acuerdo con dichas opciones de respuesta la escala tipo Likert fue la siguiente:

	<i>Muy de acuerdo</i>	<i>De Acuerdo</i>	<i>Indeciso</i>	<i>En Desacuerdo</i>	<i>Muy en Desacuerdo</i>
Para ítems positivos	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1
Para ítems negativos	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5

Las respuestas fueron incluidas en la misma hoja en donde se encontraban los ítems, es decir, a lo largo del extremo izquierdo de las hojas de prueba se situó una columna conformada por cinco recuadros –para cada una de las opciones de respuesta y para cada ítem- quedando en la parte superior las opciones de respuesta. Como podemos ver, el orden de las respuestas fue el mismo a lo largo de toda la prueba, por lo que fue necesario realizar una recodificación en el caso de los ítems negativos al momento de su captura y análisis (ver anexo 2).

5.2.4 Formato final del cuestionario piloto

Primero redactamos 136 ítems, de los cuales se descartaron 38 por ser considerados los menos convenientes para ser incluidos en la prueba piloto, ya sea porque contenían una redacción ambigua o por que existían otros ítems que giraban en torno a la misma idea.

Los 98 ítems identificados para conformar el cuestionario piloto, abarcaban un gran número de hojas (36) dado que el formato inicial consistía en que inmediatamente después de cada ítem, se incluyeran las opciones de respuesta. Dicho formato de presentación –y como es de esperar- tenía varias desventajas; hacía ver como laboriosa la tarea de responderlo, por lo que podía activar algunos de los estilos de respuesta. Por ejemplo, la inclinación por optar por la respuesta central (huida a la tarea) o por las respuestas de los extremos sin importar el contenido de los ítems, a la vez representaba una fuerte inversión en términos de costos y tiempo para la elaboración de cada ejemplar.

Por esa razón, optamos por diseñar un formato diferente, que proporcionara una presentación más amena, a través de la reducción del número de hojas y también para reducir la inversión de insumos en su elaboración.

En este nuevo formato optamos porque las opciones de respuesta fueran colocadas a lo largo del lado izquierdo de las hojas, en forma de columna, en donde al frente de cada afirmación, le siguieron cinco pequeños rectángulos que representaron las cinco opciones de respuesta (muy de acuerdo, de acuerdo, indeciso, en desacuerdo, muy en desacuerdo). Estas leyendas se colocaron en la parte superior de cada columna de rectángulos, con esto, se redujo a 3 hojas el cuestionario piloto.

Para facilitar la visibilidad de los ítems, colocamos un sombreado tenue y de forma salteada (en un ítem si y en otro no), además de que se colocaron las instrucciones en la parte superior izquierda del cuestionario (ver anexo 2).

5.3 Pilotaje del instrumento

Con el cuestionario piloto terminado, se procedió a aplicarlo a 86 personas que en ese momento se encontraban participando en el proceso de selección del Hotel Mayan Palace Resorts de P.V. Jal. para ocupar alguna vacante, sin importar el puesto al que estaban aplicando.

Creímos conveniente que el cuestionario fuera incluido junto con las demás pruebas que se aplican en el proceso de selección de personal, de esta forma, resultó mucho más rápido poder recabar la información y no se tuvo que ocupar un espacio adicional o interferir con el trabajo habitual del departamento de recursos humanos.

Fue necesario dar información acerca de la prueba y de su aplicación al personal de esta área, aunque cabe mencionar que una parte de los cuestionarios fueron aplicados por los que reportamos este trabajo, con la finalidad de observar las reacciones al momento en que las personas respondían al cuestionario, así como para realizar notas sobre palabras o ítems que resultaban confusos.

5.4 Captura y análisis estadístico de los datos obtenidos en la aplicación piloto

5.4.1 Creación de base de datos

Preparamos una base de datos utilizando el programa S.P.S.S. -*Statistical Package for the Social Sciences v 11*-. Para ello, en primer lugar, definimos las variables, es decir; cada una de las *variables* fueron los ítems, por lo tanto los encabezados de cada columna llevaron por título la palabra "ítem", más el número del mismo. Posteriormente, designamos los posibles valores que podían obtener los ítems (*value*), es decir, los valores asignados previamente a las opciones de respuesta en la prueba y que van desde 1 hasta 5, posteriormente, designamos los nombres de cada uno de los valores (*value label*) los cuales fueron *muy de acuerdo, de acuerdo, indeciso, en desacuerdo y muy en desacuerdo* y que como ya vimos, fueron las opciones de respuesta contempladas en la prueba. El tipo de variable fue definida como numérica y el tipo de escala asignada fue ordinal. Una

vez definidas las 98 variables -en este caso ítems- estuvo terminada la base de datos para vaciar los resultados.

5.4.2 Captura de las respuestas

La captura de los datos fue simple aunque laboriosa. Únicamente realizamos la recodificación de las respuestas negativas. Por ejemplo, si en un ítem de tipo negativo y teniendo cinco opciones de respuesta –que van del 1 al 5- el que responde elige *Muy de acuerdo* y por lo tanto le corresponde el número 1, se entenderá que el que responde a este ítem particular, está mostrando una actitud de servicio con dirección negativa; sin embargo, si elige la opción *Muy en desacuerdo*, le corresponde el número 5 y estará mostrando una actitud de servicio de tipo positiva. Como vemos, la máxima puntuación corresponde a la respuesta que muestra la actitud más favorable que unas veces será una respuesta de *acuerdo* y otras de *desacuerdo*.

5.4.3 Análisis estadístico

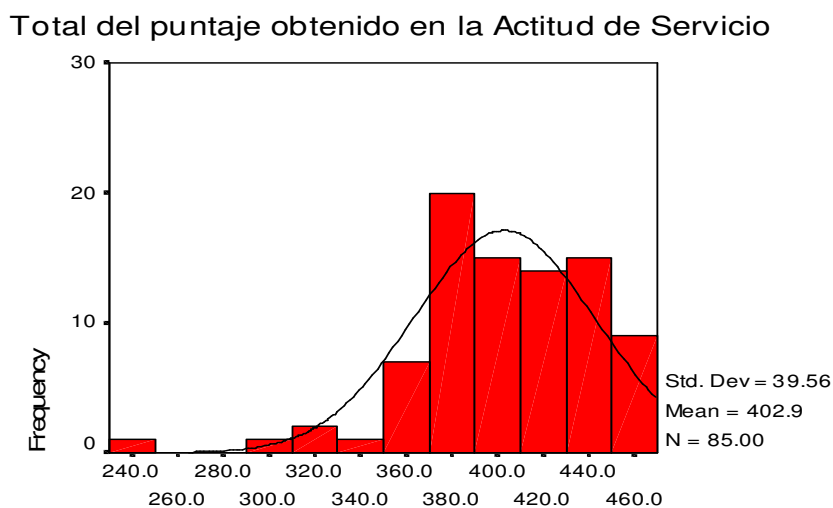
En esta parte de la metodología para la construcción del instrumento, se realizaron los siguientes análisis estadísticos: a) Análisis del alfa de Cronbach, b) Análisis para obtener el coeficiente de confiabilidad por mitades, c) Análisis de los ítems mediante la correlación ítem-total. Los dos primeros, se efectuaron para obtener coeficientes de confiabilidad y el último para analizar la calidad de los ítems. Todos éstos se efectuaron con el paquete estadístico S.P.S.S.

5.5 Resultados del piloto con 98 ítems

5.5.1 Descripción de los puntajes globales en la medición de actitud de servicio de la muestra estudiada

Los puntajes globales de la actitud de servicio obtenidos por el total de la muestra (86 personas) se presentan en la gráfica 1, en la cual se puede observar que el puntaje promedio fue de 402.9 ($\bar{X}= 402.9$) con una desviación estándar de 39.56.

Presentando una curva coleada negativamente, donde se observa que el puntaje con mayor frecuencia se ubica por debajo de la media, y se encuentra dentro del intervalo 370 y 390.



Gráfica 1

5.5.2 Cálculo del coeficiente alfa de Cronbach

Aplicamos el procedimiento numérico alfa de Cronbach, para determinar la consistencia interna del instrumento para medir actitud de servicio y con el cual se obtuvo un alfa de $=.9557$, lo que indica que el instrumento tiene una confiabilidad alta, y por tanto hay mucha relación entre los reactivos que lo componen, es decir, hay homogeneidad y consistencia interna en el instrumento para medir actitud de servicio.

5.5.3 Cálculo del coeficiente de correlación “partido por la mitad”

También llevamos a cabo el procedimiento numérico para obtener el coeficiente de confiabilidad “partido por la mitad”, éste fue otro elemento que aportó datos sobre la consistencia interna del cuestionario, obteniendo como resultado una correlación entre formas de $.7314$, que al corregirse con Spearman- Brown aumenta a $.8449$, lo que corrobora la existencia de consistencia entre los reactivos que integran la prueba.

5.5.4 Análisis de los ítems mediante la correlación ítem-total

Al observar la tabla 1, se aprecia que 60 (reactivos sin sombrear) de los 98 reactivos son los que representan índices de discriminación mayores a .3810 ($r \geq 0.3810$), es decir, el 61.22% de los reactivos discriminan los puntajes relativamente altos de los relativamente bajos, esto indica que tienen un elevado índice discriminativo con respecto a la puntuación total, lo cual contribuye a maximizar la homogeneidad y consistencia interna del instrumento.

ALFA DE CRONBACH DEL INSTRUMENTO PARA MEDIR ACTITUD DE SERVICIO		
Número de reactivo	Correlación ítem-total	Alfa si el reactivo es borrado
1	.2152	.9544
2	-.0340	.9555
3	.5397	.9536
4	.2278	.9545
6	.3482	.9542
7	.6593	.9533
8	.3879	.9540
9	.3416	.9541
10	.3810	.9540
11	.5445	.9536
12	.3677	.9541
13	.2096	.9546
14	.2203	.9547
15	.4200	.9540
16	.1455	.9546
17	.3200	.9542
18	.4535	.9538
19	.5592	.9536
20	.3712	.9540
21	.2808	.9545
22	.2938	.9542
23	.6003	.9534
24	.4478	.9539
25	.5237	.9536
26	.3202	.9542
27	.5274	.9536
28	.4819	.9539
29	.6211	.9533
ALFA DE CRONBACH DEL INSTRUMENTO PARA MEDIR ACTITUD DE SERVICIO		
Número de reactivo	Correlación ítem-total	Alfa si el reactivo es borrado
30	.3301	.9543
31	.5569	.9535
32	.2847	.9542

33	.5120	.9536
34	.4435	.9539
35	.3381	.9542
36	.6689	.9533
37	.4664	.9538
38	.6600	.9532
39	.2708	.9543
40	.0691	.9551
41	.0943	.9551
42	.2010	.9548
43	.3918	.9540
44	.6549	.9533
45	.2951	.9542
46	.4641	.9538
47	.4857	.9539
48	.4264	.9539
49	.6305	.9534
50	.5539	.9537
51	.4686	.9540
52	.7013	.9533
53	.3755	.9540
54	.6782	.9534
55	.5569	.9535
56	.4803	.9539
57	.5096	.9539
58	.4767	.9540
59	.6846	.9531
60	.0958	.9547
61	.7632	.9532
62	.7584	.9533
63	.2656	.9543
64	.5584	.9535
65	.1909	.9546
66	.5715	.9535
67	.3578	.9541
68	.6171	.9535
69	.2968	.9543
70	.2543	.9544
ALFA DE CRONBACH DEL INSTRUMENTO PARA MEDIR ACTITUD DE SERVICIO		
Número de reactivo	Correlación ítem-total	Alfa si el reactivo es borrado
71	.6180	.9534
72	.2339	.9544
73	.2925	.9543
74	.2565	95.44
75	.3842	.9541
76	.5436	.9536

77	.2914	.9542
78	.5462	.9535
79	.3991	.9540
80	.3741	.9541
81	.4109	.9539
82	.6340	.9534
83	.4092	.9540
84	.5737	.9536
85	.6438	.9533
86	.3858	.9540
87	.6075	.9534
88	.5965	.9534
89	.4616	.9538
90	.6646	.9533
91	.72.71	.9534
92	.5527	.9536
93	.0834	.9553
94	.4392	.9539
95	.4976	.9537
96	.5939	.9535
97	.3782	.9541
98	.1994	.9546
99	.3298	.9542

Alfa total de la actitud de servicio = .9557

Tabla 1. Alfa total de los 98 ítems ordenados numéricamente de acuerdo al Instrumento piloto.

En la tabla 2, identificamos los ítems que presentan los niveles de correlación más altos para cada dimensión, esto es; mayores a $r \geq .3202$, para la dimensión cognitiva, $r \geq .3578$, para la dimensión conductual y $r \geq .3858$, para la dimensión emocional, los cuales son índices de alta discriminación. Posteriormente, seleccionamos aquellos que fueran los más altos (30 ítems sombreados), los demás fueron eliminados de la versión final del instrumento.

POSITIVAS

Co	C	E	Cognitiva	Conductual	Emocional
.3482	.4686	.4109	Toda persona es valiosa, sin importar su condición económica	Cuando se trabaja en equipo, se disfruta más el trabajo	Las personas que les gusta su trabajo es normal que se sientan satisfechas
.3416	.3755	.3858	Se puede ayudar a alguien sin esperar nada a cambio	Es bueno asistir a reuniones, aunque no se conozca a nadie	Es agradable sentir que puedes solucionar problemas ajenos

.3810	.4803	.4616	Siempre se puede ser amable con gente desconocida	Siempre hay que ser una persona amable	El trabajo ayuda a sentirse útil
.3677	.4767	.5737	Las personas que tiene actitud de servicio son aquellas que muestran interés por los demás	Cuando se trabaja con actitud positiva todo es más fácil	Tener trato con otras personas es importante para aprender cosas nuevas
.4535	.3578	.5527	Es gratificante pensar que uno puede ser útil para los demás	Se puede ofrecer apoyo a las personas sin esperar nada a cambio	Los problemas de la vida cotidiana no impiden tener una buena actitud
.3712	.4092		Se puede obtener ayuda de gente desconocida	Las personas se sienten mejor trabajando en equipo	
.4478	.5539		Toda la gente es digna de ser tratada con amabilidad y respeto	El servir a los demás es un trabajo digno	
.3202	.4857		Siempre que se reciben visitas en casa hay que procurar que se sientan cómodas	Servir a los demás enorgullece el espíritu	
.4819	.5096		Toda la gente es digna de ser tratada con respeto sin importar su condición social	Es agradable tratar bien a la gente	
.3991			Es interesante trabajar en equipo		

NEGATIVAS

Co	P	E	Cognitiva	Conductual	Emocional
.6003	.6305	.6438	Solucionar problemas ajenos es perder el tiempo	Únicamente hay que tratar a la gente con amabilidad cuando se desea conseguir algo	Las personas que piden información son desagradables
.5237	.6549	.6075	Ser cortés con los demás es sinónimo de debilidad	Conocer gente nueva es molesto	Es desesperante tratar a mucha gente en un solo día
.5274	.6782	.5965	Cuando se trabaja rodeado de gente siempre hay problemas	El servir a los demás es siempre aburrido	Es desesperante tener que platicar con un desconocido
.6211	.7013	.6646	Sólo por obligación se ayuda a otras personas	Es mejor quedarse en casa sólo, que convivir con los demás	La casa es el único lugar en donde uno se puede sentir cómodo

.5569	.5569	.5936	Es injusto atender las visitas que llegan a casa sin previa aviso	Es mejor no tener contacto con personas, para no tener problemas	Una persona servicial con los demás es por que se siente inferior
.5120	.6846		El poder servir a los demás sin esperar nada a cambio es para gente sin aspiraciones	Solo se debe ayudar a los demás si lo pide un superior (jefe)	
.6689	.7632		Solo se debe ofrecer ayuda a gente conocida	Cuando ayudas a los demás pierdes el tiempo	
.6600	.5584		Es mejor un servicio rápido aunque este no sea de calidad	Es mejor estar solo que convivir con gente que no conoces	
.5436	.5715		Se siente incapaz de participar en las conversaciones por temor a decir una "tontería"	Escuchar a los demás es perder el tiempo	
.7584	.6171		Sólo se debe ser amable con la familia	Las personas que trabajan sirviendo a otros es por que no saben hacer otra cosa	
.6593	.6180		Los huéspedes son importantes sólo sí dejan propina	Siempre es necesario pagar dinero extra para obtener un buen servicio	
	.5472			No tiene importancia saludar a los demás	
	.6340			Es más placentero trabajar con máquinas que con personas	

Tabla 2. Correlaciones más altas por cada dimensión

5.6 Versión final del instrumento

Con la metodología antes descrita, se obtuvieron suficientes datos para elegir los ítems que conformaron el cuestionario final, por lo que se seleccionó un total de 30 ítems considerando los resultados del análisis de los ítems mediante la correlación ítem-total y eligiendo aquellos que presentaran las correlaciones más altas.

Una vez identificado los ítems con mayor correlación, se procedió a identificar el componente al que pertenecían y la proporción de positivos y negativos, para esto nos auxiliamos de tablas donde en se contempló la dimensión, la correlación y el sentido, todo esto con la finalidad de guardar un equilibrio entre estos 30 ítems de la versión final y en referencia a estas características (ver tabla 3).

DIMENSION COGNITIVA			
POSITIVAS	CORRELACION	NEGATIVAS	CORRELACION
1	.2152	2	-.0340
4	.2278	3	.5379
6	.3482	7	.6593
9	.3416	8	.3879
10	.3810	11	.5445
12	.3677	13	.2096
16	.1455	14	.2203
17	.3200	19	.5592
18	.4535	23	.6003
20	.3712	25	.5237
21	.2808	27	.5274
22	.2938	29	.6211
24	.4478	31	.5569
26	.3202	33	.5120
28	.4819	34	.4435
30	.3301	35	.3381
53	.3755	36	.6689
66	.5715	37	.4664
79	.3991	38	.6600
		39	.2708
		62	.7584

DIMENSIÓN EMOCIONAL			
POSITIVAS	CORRELACION	NEGATIVAS	CORRELACION
57	.5096	15	.4200
72	.2339	76	.5436
81	.4109	80	.3741
83	.4092	82	.6340
84	.5737	85	.6438
86	.3858	87	.6075
89	.4616	88	.5975
98	.1994	90	.6646
		91	.7271
		92	.5527
		93	.0834
		94	.4392
		96	.5939
		97	.3782
		99	.3298

DIMENSION CONDUCTUAL			
POSITIVAS	CORRELACION	NEGATIVAS	CORRELACION
41	.0943	40	.0691
47	.4857	42	.2010
50	.5539	43	.3918

51	.4686	44	.6549
56	.4803	45	.2951
57	.5096	46	.4641
58	.4767	48	.4264
60	.0958	49	.6305
63	.2656	52	.7013
65	.1909	54	.6782
67	.3578	55	.5569
74	.2565	59	.6846
77	.2914	61	.7632
		64	.5584
		66	.5715
		68	.6171
		69	.2968
		70	.2543
		71	.6180
		73	.2925
		75	.3842
		78	.5462

Tabla 3. Muestra los ítems por dimensión y separados por positivos y negativos con sus respectivas correlaciones.

Los ítems seleccionados (sombreados) quedaron distribuidos por bloques de la siguiente manera: 5 cognitivos positivos, 5 cognitivos negativos, 5 conductuales positivos y 5 conductuales negativos, 5 emocionales positivos y 5 emocionales negativos.

DIMENSIÓN POSITIVA		
Cognitiva	Conductual	Emocional
ÍTEMS 1, 2, 3, 4 y 5.	ÍTEMS 11,12, 13, 14 y 15	ÍTEMS 21, 22, 23, 24 y 25
DIMENSIÓN NEGATIVA		
Cognitiva	Conductual	Emocional
ÍTEMS 6, 7, 8, 9 y 10	ÍTEMS 16, 17, 18, 19 y 20	ÍTEMS 26, 27, 28, 29 y 30

Finalmente, procedimos a diseñar el formato de presentación de los ítems. Procuramos que su presentación facilitara las respuestas de los interesados y evitara su equivocación. Por lo anterior, el formato de la versión piloto resultó ser el más conveniente dado las características del mismo.

Únicamente le añadimos lo siguiente: colocamos una pequeña línea horizontal al lado derecho de cada bloque de ítems, destinada para poner la puntuación de cada uno de éstos, al final de la última de estas líneas, dibujamos una flecha la cual conducía a la palabra “TOTAL” en donde se debía poner la sumatoria de todos los bloques. Al final del cuestionario, también destinamos un espacio para el nombre y el puesto al que aspira la persona que responde, con la finalidad de tener más elementos en caso de realizar futuros análisis (ver anexo 3).

Fue necesario realizar una plantilla de calificación. Para ello, tomamos en consideración el contenido del cuestionario final, además, procuramos que la tarea de calificación del cuestionario resultara práctica y ágil para quién la va a realizar.

La plantilla está dividida en seis bloques (conformados tanto por los ítems positivos como negativos de cada componente) donde los bloques 1,3,5, pertenecen a las afirmaciones positivas y los 2,4,6, son afirmaciones negativas.

En las afirmaciones positivas, la respuesta “muy de acuerdo” tiene cinco puntos, por ello, en la parte izquierda de la plantilla colocamos el número 5. En las afirmaciones negativas, la respuesta “muy de acuerdo” tiene el número 1 en la parte izquierda, en ambos casos, estos dos números indican que a lo largo del continuo de respuestas, las puntuaciones van desde 5 hasta 1 o desde 1 hasta 5, según del ítem que se trate. Estos números fueron colocados a los extremos de las opciones de respuesta.

Cada bloque contiene un pequeño recuadro, el cual destinamos para colocar la puntuación total de cada bloque. Al final de los seis recuadros, incluimos una línea recta, la cual indica el lugar donde se debe colocar la sumatoria (puntuación total) de los seis recuadros que representan cada uno de los bloques.

La plantilla está diseñada en material transparente (mica) para superponerse en el cuestionario. De esta manera, con el cuestionario al fondo, se facilita la obtención de información y la calificación (ver anexo 4).

CONCLUSIONES

Sin lugar a dudas, el fenómeno de la globalización ha contribuido a incrementar la competitividad entre las empresas, esto, aunado al impacto que ha tenido la tecnificación de los procesos de producción en donde vemos que varias empresas generan el mismo producto, ha originado que las empresas mexicanas emprendan acciones encaminadas a diferenciar sus productos mediante un servicio de calidad.

Si bien, aún son pocas las empresas mexicanas que dedican tiempo y dinero para mejorar la calidad en el servicio, esto ha venido cambiando en nuestro país, por ejemplo, y en el caso específico de Mayan Palace Resorts, dicha empresa ha puesto en marcha distintas acciones encaminadas a alcanzar dicho objetivo. Una de ellas, ha sido evaluar el nivel de actitud de servicio que presentan las personas que desean laborar dentro de esta organización mediante la construcción de un instrumento que resulte eficiente y eficaz para dicha tarea. El trabajo que aquí reportamos, representa un primer paso encaminado al logro de dicha acción.

Como es sabido, la construcción de un instrumento de esta naturaleza constituye un proceso que se forma por la suma de varios pasos o etapas. Los resultados que aquí reportamos, representan una de esas primeras etapas (primera versión) y dada la nula existencia de reportes de instrumentos diseñados para medir actitud de servicio con escala tipo Likert, éstos adquieren un doble valor.

Como podemos ver, este es un trabajo de tipo exploratorio que contribuye a generar un panorama general y sienta un antecedente sobre las condiciones que están presentes al momento de medir dicho rasgo.

Con esta primera versión del instrumento, se pretende dar orientación sobre las acciones a seguir encaminadas a la depuración del mismo, dado que y con base en los resultados encontrados, se está en posibilidades de tomar decisiones más acertadas de los caminos a seguir para su perfeccionamiento.

Al realizar este trabajo, ahora sabemos que la medición de actitud de servicio arroja niveles de correlación ítem-instrumento altos, por tanto, podemos tomar la

decisión de incluir un número menor de ítems a los que la literatura recomienda al momento de realizar pruebas subsiguientes. También sabemos que el hecho de medir este tipo de actitud dentro de un ambiente en donde las personas buscan dar una “buena imagen” para la obtención del empleo, obliga a que los ítems sean diseñados de tal forma que eviten la activación de la deseabilidad social en las personas. En este sentido, las recomendaciones hechas por autores como Cortada de Kohan (2004), Thorndike (1989), Morales (2000) y Summers (1976), mencionados en el tercer capítulo, son de gran utilidad.

Lo anterior queda demostrado en la gráfica 1, en la que se presentan los resultados de la calificación del puntaje total de la escala para medir actitud de servicio, observándose una tendencia negativa, lo que claramente demuestra que los sujetos tratan de proporcionar respuestas en función de proveer una buena imagen de sí mismos, y por tanto éstos obtienen puntajes altos al momento de la aplicación del instrumento.

Al seguir los lineamientos señalados por Thorndike (1989), en cuanto al análisis y selección de los ítems para poder identificar aquellos que discriminan mejor a los sujetos con mayores puntajes en actitud de servicio, podemos concluir que, en general, los ítems negativos presentan mayores correlaciones ítem-instrumento, por lo que resultan ser más discriminantes que los ítems positivos. Esto coincide con lo encontrado por otras investigaciones, mismas que señalamos en el capítulo tres.

En este mismo sentido, una de las recomendaciones posibles sería realizar un cuestionario unidimensional de tipo negativo (como lo recomiendan también algunos autores), esto es, que incluyamos únicamente ítems de tipo negativo, ya que *discriminan* más que los positivos, aunque como vimos, al proceder de esta manera perderíamos la posibilidad de estimar el nivel de aquiescencia por no contar con ítems positivos y negativos para correlacionar, sin embargo ganaríamos en confiabilidad, además existen instrumentos específicamente diseñados para medir el nivel de aquiescencia.

Otra de las ventajas al proceder de esta forma, es que al diseñar un instrumento unidireccional negativo a la par de otro bidireccional, basado tanto en ítems positivos como negativos, como el que reportamos, se podrían obtener correlaciones entre ambos instrumentos, el cual daría cuenta de la estabilidad de las mediadas y en su caso, se podría tomar como un coeficiente de confiabilidad.

En cuanto a las dimensiones y áreas que se consideraron para redactar los ítems, éstas dieron pie a la ejecución de diversos análisis y son la base sobre la cual se construyó el esquema general del contexto que rodea la medición de actitud de servicio en un ambiente laboral, es ahí donde reside su valor, aunque podemos sugerir para investigaciones futuras, se consideraran otras dimensiones y áreas dentro de las mismas, como pueden ser la xenofobia, la motivación hacia el trabajo o las habilidades sociales, entre otras. Para esto, también consideramos que se podría realizar un análisis factorial para saber con mayor certeza cuántas dimensiones son las que conforman el rasgo conocido como actitud de servicio. Al proceder de esta manera, se debe tomar en consideración que se requiere de una muestra mayor, que va en una proporción de cinco sujetos por cada ítem.

Por todo lo anterior, podemos concluir que el objetivo planteado en esta investigación fue alcanzado con éxito; se logro construir y diseñar un cuestionario para medir actitud de servicio. Este trabajo, como ya lo mencionamos, representa una de las primeras etapas dentro del proceso de construcción de un instrumento de medición para medir actitud de servicio con escala tipo Likert, depuraciones subsiguientes contribuirán a obtener un instrumento que pueda aplicarse en distintas poblaciones con el grado de confiabilidad y validez requerido.

BIBLIOGRAFÍA

- Albrecht, K. (1992), *La revolución del servicio*, Bogotá: Legis Editores.
- Arroyo, J. Arroyo J. y Berumen S. (2003), *Una revisión de las perspectivas teóricas de la competitividad*, en J. Arroyo y S. Berumen (comps.) *Competitividad implicaciones para empresas y regiones*, Guadalajara: Universidad de Guadalajara-PROFMEX-Juan Pablos Editor.
- Chávez, G. (1996), *El Sector servicios: desarrollo general y empleo*, México: Friedrich Ebert Stiftung.
- Chávez, M. (2001), *Elaboración de un instrumento con validez de contenido y constructo para la evaluación de las habilidades sociales en niños*, México: ENEP Iztacala-UNAM.
- Chiavenato, I. (2002), *Administración en los nuevos tiempos*, México: McGraw Hill.
- Cohen J. Swerdlik R. y Mark E. (1986), *Pruebas y evaluación psicológicas*, México: McGraw Hill.
- Cohen J. Swerdlik R. y Mark E. (1998), *Pruebas y evaluación psicológicas*, México: McGraw Hill.
- Conte, y Landy (2005), *Psicología industrial, introducción a la psicología industrial y organizacional*, México: McGraw Hill.
- Cortada de Kohan, (2000), *Técnicas psicológicas de evaluación y exploración. ¿Qué son las actitudes?*, México: Trillas.
- Cortada de Kohan, N. (2004), *Teoría y métodos para la construcción de escalas de actitudes*, Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Dawes (1983), *Fundamentos y técnicas de medición de actitudes*, México: Limusa.
- Denton, K. (1991), *Calidad en el servicio a los clientes, cómo compiten las compañías americanas en la revolución de servicio al cliente*, México: Díaz de Santos.
- Finch, L. (1992), *La cortesía por teléfono y el servicio al cliente*, México: Grupo editorial Iberoamericana.
- Hernández y cols. (2003), *En Metodología de la investigación*, México: McGraw Hill.
- Hitt, M, Ireland, D. y Hoskisson. (1999), *Administración y competitividad estratégica*, México: Thomson Editores.
- Hoffman, D., Bateson, J. (2002), *Fundamentos de marketing de servicios*, México: McGraw Hill.
- Kerlinger, F. (2002), *Investigación del comportamiento, métodos de investigación en ciencias sociales*, México: Mc Graw Hill.
- Larrea, P. (1991), *Calidad de servicio*, Madrid: Edigrafos.

- Magnusson, D. (1993), *Teoría de los Tests*, México: Trillas. (trad. Javier Aguilar).
- Martín, W. (1991), *Guía de servicios en restaurantes*, México: Trillas.
- Morales, P. (2000), *Medición de actitudes en psicología y educación*, Madrid: Universidad Pontificia Comillas.
- Müller de la Lama, E. (1999), *Cultura de calidad de servicio*, México: Trillas.
- Nunnally, J. (1987), *Teoría psicométrica*, México: Trillas. (trad. Elisa M. González).
- Reich, B. y Adcock, C. (1980), *Valores y actitudes y cambio de conducta*, México: Continental.
- Summers, G. (1976), *Medición de actitudes*, México: Trillas. (trad. Javier Aguilar V.).
- Tavella, N. (1978), *Análisis de los ítems en la construcción de instrumentos psicométricos*, México: Trillas.
- Thorndike, L. y Hagen E. (1975), *Tests y técnicas de medición en psicología y educación*, México: Trillas.
- Thorndike, R. (1978), *Tests y técnicas de medición en psicología y educación*, México: Trillas.
- Thorndike, R. (1989), *Psicometría aplicada*, México: Limusa.
- Tornimbeni S. Pérez E. Olaz F. y Fernández A. (2004), *Introducción a los tests psicológicos*, Buenos Aires: Brujas.
- Zamora, C. (2000), *Calidad en el servicio "para que sus clientes regresen"*, Bogotá, Quebecor Impreandes.

Anexos

ANEXO 1
**“Guía de entrevista para sondeo del significado
de actitud de servicio a empleados del Hotel
Mayan Palace de Puerto Vallarta”**

Para Ud. ¿qué es actitud?

¿Que es servicio?

¿Que caracteriza a un anfitrión con actitud de servicio?

¿Que es actitud de servicio?

¿Un anfitrión que tiene actitud de servicio que piensa del huésped?

¿Un anfitrión con AS que piensa sobre su trabajo?

¿Que opinión tiene el anfitrión con AS sobre el servicio que brinda?

¿Como es la vida social de un anfitrión que tiene actitud de servicio?

¿Cual es o debería ser el motivo para que un anfitrión tenga actitud de servicio?

¿Qué es lo que motiva a un anfitrión a tener AS?

¿Qué tipo de relación establece un anfitrión con AS?

¿Qué opinión tiene o debería tener un anfitrión con AS hacia las personas que piden ayuda?

Que hábitos tienen un anfitrión con actitud de servicio

¿Cómo se expresa una actitud de servicio?

¿Que piensa, dice, hace o siente un anfitrión que no tiene AS y le piden ayuda?

¿Qué es lo que espera Ud. de un anfitrión con AS?

¿Cómo se da Ud. cuenta de que un anfitrión tiene AS?

¿Que tipo de actividades realiza un anfitrión con AS en u tiempo libre?

Anexo 2 Instrumento Piloto

A continuación se presentan una serie de afirmaciones, con cinco opciones de respuesta, lea cuidadosamente y **marque solo una opción**, la que considere que representa mejor su manera su manera de pensar y actuar. No hay respuestas correctas o incorrectas, por lo que se recomienda evite en la medida de lo posible responder con la opción indeciso.

Cuestionario de AS

Muy de acuerdo
De Acuerdo
Indeciso
En Desacuerdo
Muy en Desacuerdo

1. Un extraño es un amigo por conocer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. La gente que puede pagar por un servicio siempre espera mucho de los demás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Ayudar a las personas genera trabajo innecesario	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. No es correcto pensar que la gente que paga por un servicio es prepotente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Toda persona es valiosa, sin importar su condición económica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Los huéspedes son importantes sólo si dejan propina	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Todas las personas que brindan ayuda es por obligación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Se puede ayudar a alguien sin esperar nada a cambio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Siempre se puede ser amable con gente desconocida	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Es más importante tener dinero que tener amigos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Las personas que tienen actitud de servicio muestran interés por los demás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Tienen razón en molestarse las personas que se les interrumpe en su trabajo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Es deseable llevarse bien con el jefe que con los compañeros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Es injusto ayudar a los demás sin obtener nada a cambio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. La mayoría de las personas valoran a quienes intentan ayudar a los demás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Una persona con actitud de servicio le gusta su trabajo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Es gratificante pensar que uno puede ser útil a los demás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Nunca se debe ayudar a los demás si no ofrecen nada a cambio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Se puede obtener ayuda de gente desconocida	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Las personas que no les gusta su trabajo pueden tratar bien a la gente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Es bueno saber que existe gente dispuesta a ayudar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Solucionar problemas ajenos es perder el tiempo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Toda la gente es digna de ser tratada con amabilidad y respeto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Ser cortés con los demás es sinónimo de debilidad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. Siempre que se reciben visitas en casa hay que procurar que se sientan cómodas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. Cuando se trabaja rodeado de gente siempre hay problemas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. Toda la gente es digna de ser tratada con respeto sin importar su condición social	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. Sólo por obligación se ayuda a otras personas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. El que no vive para servir no sirve para vivir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. Es injusto atender las visitas que llegan a casa sin previo aviso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32. Siempre que se reciben visitas en casa hay que procurar que se sientan cómodas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Continué contestando

Cuestionario de AS

	<i>Muy de acuerdo</i>	<i>De Acuerdo</i>	<i>Indeciso</i>	<i>En Desacuerdo</i>	<i>Muy en Desacuerdo</i>
33. El poder servir a los demás sin esperar nada a cambio es para gente sin aspiraciones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. Es tonto pensar hacer el bien sin mirar quién	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. Sólo la gente humilde es capaz de servir a los demás, sin sentirse utilizada	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36. Sólo se debe ofrecer ayuda a gente conocida	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37. La mayoría de la gente que paga por un servicio se comporta de modo prepotente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38. Es mejor un servicio rápido aunque este no sea de calidad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39. La mayoría de las personas siempre se aprovechan de aquellos que ofrecen servicio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40. Cuando la gente no sabe dar información es común que mienta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41. Es fácil ocultar el mal humor a los demás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42. No es necesario ser una persona amable para demostrar el interés por los demás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43. El ser una persona servicial es denigrante	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44. Conocer gente nueva es molesto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
45. Es interesante relacionarse con gente que habla otro idioma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
46. Dedicar tiempo a escuchar lo que los hijos tienen que decir es perder el tiempo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
47. Servir a los demás enorgullece el espíritu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
48. Siempre se puede sobrevivir sin ayuda de los demás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
49. Únicamente hay que tratar a la gente con amabilidad cuando se desea conseguir algo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
50. El servir a los demás es un trabajo digno	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
51. Cuando se trabaja en equipo, se disfruta el trabajo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
52. Es mejor quedarse en casa solo, que convivir con los demás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
53. Es bueno asistir a reuniones, aunque no se conozca a nadie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
54. El servir a los demás es siempre aburrido	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
55. Es mejor no tener contacto con personas, para no tener problemas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
56. Siempre hay que ser una persona amable	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
57. Es agradable tratar bien a la gente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
58. Cuando se trabaja con actitud positiva todo es más fácil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
59. Solo se debe ayudar a los demás si lo pide un superior (jefe)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
60. Se debe tratar a los huéspedes como se quiere ser tratado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
61. Cuando ayudas a los demás pierdes el tiempo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
62. Sólo se debe ser amable con la familia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
63. Trabajar con muchas personas, brinda la oportunidad de saber relacionarse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
64. Es mejor estar sólo que convivir con gente que no conoces	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
65. Si quieres sobresalir tienes que ser servicial	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Continué contestando

Cuestionario de AS

	<i>Muy de acuerdo</i>	<i>De Acuerdo</i>	<i>Indeciso</i>	<i>En Desacuerdo</i>	<i>Muy en Desacuerdo</i>
66. Escuchar a los demás es perder el tiempo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
67. Se puede ofrecer apoyo a las personas sin esperar nada a cambio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
68. Las personas que trabajan sirviendo a otros es porque no saben hacer otra cosa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
69. La expresión corporal expresa las inconformidades que no se dicen con palabras	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
70. Los gestos de las personas pueden demostrar inconformidades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
71. Siempre es necesario pagar dinero extra para obtener un buen servicio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
72. Es agradable buscar soluciones para las personas que piden ayuda	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
73. Es mejor rodearse de gente que sea capaz de solucionar sus propias dificultades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
74. Es fácil entablar una conversación con alguien que no conoces	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
75. Es correcto rehusarse a cumplir con su deber cuando no es placentero	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
76. Se siente incapaz de participar en las conversaciones por temor a decir una "tontería"	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
77. Intenta ver no sólo la mala intención de los demás, sino también la buena	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
78. No tiene importancia saludar a los demás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
79. Es interesante trabajar en equipo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
80. Es desagradable hablar con personas desconocidas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
81. Las personas que les gusta su trabajo se sienten satisfechas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
82. Es más placentero trabajar con máquinas que con personas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
83. Las personas se sienten mejor trabajando en equipo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
84. Tener trato con otras personas es importante para aprender cosas nuevas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
85. Las personas que piden información son desagradables	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
86. Es agradable sentir que se puede solucionar problemas ajenos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
87. Es desesperante tratar a mucha gente en un solo día	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
88. Es desesperante tener que platicar con un desconocido	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
89. El trabajo ayuda a sentirse útil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
90. La casa es el único lugar en donde uno se puede sentir cómodo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
91. Es humillante servir a los extranjeros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
92. Los problemas de la vida cotidiana impiden tener una buena actitud	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
93. Estar de buen humor depende de que la gente sea amable	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
94. Es difícil esbozar una sonrisa con gente desconocida	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
95. Es injusto ayudar a los demás sin obtener nada a cambio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
96. Una persona es servicial porque se siente inferior	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
97. Cuando se está molesto es común que no trates bien a los demás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
98. Todos tenemos sentimientos positivos hacia las demás personas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
99. Siempre se disfruta el tiempo libre estando solo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
100. Es común portarse grosero con personas que son desagradables	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
101. Es difícil poder tratar a todos amablemente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anexo 3

Versión final del instrumento

A continuación se presentan una serie de afirmaciones, con cinco opciones de respuesta, lea cuidadosamente y marque con una **X sólo una opción**, la que considere que representa mejor su manera de pensar y actuar. No hay respuestas correctas o incorrectas, por lo que se recomienda evite en la medida de lo posible responder con la opción indeciso.

Muy de acuerdo
De Acuerdo
Indeciso
En Desacuerdo
Muy en Desacuerdo

Cuestionario de ASER

1. Toda la gente es digna de ser tratada con amabilidad y respeto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Es gratificante pensar que uno puede ser útil a los demás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Siempre se puede ser amable con gente desconocida	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Es interesante trabajar en equipo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Toda la gente es digna de ser tratada con respeto sin importar su condición social	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Sólo por obligación se ayuda a otras personas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Sólo se debe ofrecer ayuda a gente conocida	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Es mejor un servicio rápido aunque este no sea de calidad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Los huéspedes son importantes sólo si dejan propina	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Sólo se debe ser amable con la familia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. El servir a los demás es un trabajo digno	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Siempre hay que ser una persona amable	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Cuando se trabaja en equipo, se disfruta el trabajo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Servir a los demás enorgullece el espíritu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Es agradable tratar bien a la gente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Conocer gente nueva es molesto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. El servir a los demás es siempre aburrido	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Es mejor quedarse en casa solo que convivir con los demás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Sólo se debe ayudar a los demás si lo pide un superior (jefe)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Cuando ayudas a los demás pierdes el tiempo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Las personas que les gusta su trabajo se sienten satisfechas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Es agradable sentir que se puede solucionar problemas ajenos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. El trabajo ayuda a sentirse útil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Tener trato con otras personas es importante para aprender cosas nuevas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Las personas se sienten mejor trabajando en equipo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. Las personas que piden información son desagradables	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. Es desesperante tratar a mucha gente en un solo día	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. Una persona es servicial porque se siente inferior	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. La casa es el único lugar en donde uno se puede sentir cómodo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. Es humillante servir a los extranjeros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

TOTAL: _____ Estimación: _____

NOMBRE: _____ PUESTO: _____

Superponga esta plantilla al **Cuestionario ASER**. Hay 6 bloques con cinco afirmaciones cada uno. Para calificar tome de guía los números en los extremos del bloque de respuestas, estos indicaran el valor de cada posible respuesta. En los bloques 1,3,5 los valores van de izquierda a derecha en forma descendente (5,4,3,2,1), en los bloques 2,4,6 los valores van de izquierda a derecha en forma ascendente (1,2,3,4,5). Ponga el número que corresponda, de acuerdo a la opción elegida. Después sume los cinco valores de cada bloque y ponga el resultado en el cuadro de cada bloque. Sume los valores obtenidos de los seis cuadros y regístrelo en el apartado **Total**. Por último consulte la escala de Estimación y ponga el resultado obtenido

Anexo 4 Plantilla de calificación

Plantilla ASER

Muy de acuerdo
De Acuerdo
Indeciso
En Desacuerdo
Muy en Desacuerdo

BLOQUE	<input type="text"/>	5			1
		5			1
		5			1
		5			1
		5			1
BLOQUE	<input type="text"/>	1			5
		1			5
		1			5
		1			5
		1			5
BLOQUE	<input type="text"/>	5			1
		5			1
		5			1
		5			1
		5			1
BLOQUE	<input type="text"/>	1			5
		1			5
		1			5
		1			5
		1			5

TOTAL: _____ **Estimación:** _____