



UGR

UNIVERSIDAD
DE GRANADA

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

Programa de doctorado:

Psicología Social: Aplicaciones y Métodos

Tesis doctoral:

La adaptación al español del Inventario de Autogobierno para su uso en México y España

Autora:

Beatriz Acosta Uribe

Directores de Tesis:

Dr. José Luis Padilla García

Departamento de Psicología Social y Metodología de las Ciencias del Comportamiento

Dra. Martha Guevara

Facultad de Relaciones Industriales, Universidad de Guanajuato

Granada, España

Febrero, 2005

Editor: Editorial de la Universidad de Granada
Autor: Beatriz Acosta Uribe
D.L.: Gr. 289 - 2005
ISBN: 84-338-3282-4

Dedicatorias

Un agradecimiento muy especial a mis tutores el Dr. José Luis Padilla García y la Dra. Martha Guevara por todo el apoyo y las atenciones que prestaron en la realización de este trabajo.

Del mismo modo, quiero presentar mi gratitud a los Profesores Dr. Julius Kuhl y al Dr. Miguel Kazén-Saad, por todo el apoyo y las facilidades que recibí durante mi estancia en la Universidad de Osnabrück.

No obstante, quiero expresar mi agradecimiento y compartir este trabajo con todas las personas que me han apoyado y me han ayudado en todo este largo proceso.

A mis padres y mis hermanos Arturo, Edith, Beba, Gina y a mi pequeña Nadia, me ha tocado “el premio gordo” con ustedes, mil gracias por todo su apoyo. Mamá y Papá hemos terminado, Edith creo que ya no te sacaré más canas verdes, Beba espero que no hayas pagado los platos rotos por mí, en momentos de tensión. Arturo y Gina gracias por estar siempre en el momento preciso.

A Martha y Jaime porque después de ocho años, el sueño se hizo realidad.

A Erika y Jeny, mil gracias por apoyarme en la tesis, porque han estado conmigo en todos los vaivenes de mi doctorado.

A Emilio y Nuria por ser mi familia desde el primer día que llegué a tierras “granaínas”, por ayudarme a tomar decisiones muy importantes.

A José Luis y Carmensita, José Luis porque aunque me has sacado canas verdes, siempre me has facilitado mi existencia y has estado pendiente de todas mis necesidades. Carmensita gracias por escucharme y por tener una palabra amable.

A Imke y Soledad por su participación activa en esta tesis pero sobre todo por su gran apoyo incondicional. Imke aquí está plasmado gran parte del trabajo que realizaste en México. Soledad, gracias por dedicar mucho de tu tiempo explicándome la Teoría PSI.

A Britta porque a pesar de las diferencias lingüísticas, siempre estuviste conmigo y nunca me sentí sola en Alemania, mil gracias por todos los momentos entrañables.

A Manolo gracias por todo y como se diría en mi tierra “creo que en estos dos últimos meses... te ha tocado bailar con la más fea”.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN..... I

CAPÍTULO 1.LA ADAPTACIÓN DE TESTS Y CUESTIONARIOS..... 1

ESTUDIOS TRANSCULTURALES.....	2
LA ADAPTACIÓN DE TESTS.....	4
VALIDEZ.....	6
EQUIVALENCIA Y SESGO.....	8
Equivalencia.....	8
Diferentes grados de equivalencia.....	9
Sesgo.....	10
Diferentes tipos de sesgo.....	10
Diferentes tipos de sesgo en el ítem.....	11
RELACIÓN ENTRE EQUIVALENCIA Y SESGO.....	12
ERRORES E INVALIDEZ EN LA ADAPTACIÓN DE INSTRUMENTOS.....	13

CAPÍTULO 2. LA EVALUACIÓN DE LAS VERSIONES ADAPTADAS..... 15

DISEÑOS RACIONALES PARA LA EVALUACIÓN DE LA EQUIVALENCIA.....	16
Diseño de traducción hacia delante o directo.....	16
Diseño hacia atrás o inverso.....	16
MÉTODOS EMPÍRICOS PARA LA EVALUACIÓN DE LA EQUIVALENCIA.....	17
Examinados bilingües.....	18
Examinados monolingües de la versión fuente y objetivo.....	18
Examinados monolingües del idioma fuente.....	19
MODIFICACIONES EN LA TRADUCCIÓN DE TESTS.....	20
ORGANISMOS ENCARGADOS DE LA EVALUACIÓN PSICOLÓGICA Y EDUCATIVA.....	21
ESTÁNDARES CONJUNTOS.....	21
NATIONAL COUNCIL ON MEASUREMENT IN EDUCATION (NCME).....	25
AMERICAN EDUCATIONAL RESEARCH ASSOCIATION (AERA).....	25
DIRECTRICES DE LA ITC.....	26
DIRECTRICES PARA LA ADAPTACIÓN DE TESTS PSICOLÓGICOS Y EDUCATIVOS.....	28
Contexto.....	28
Construcción y adaptación del test.....	29

Aplicación	32
Documentación/interpretación de las puntuaciones	34
PROPUESTAS DE REVISIÓN DE LAS DIRECTRICES DE LA ITC.....	35

CAPÍTULO 3. EL CONSTRUCTO GENERAL DE AUTORREGULACIÓN 38

ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA PSICOLOGÍA DE LA MOTIVACIÓN Y DE LA VOLUNTAD	39
LA TEORÍA DEL CONTROL DEL CONTROL DE LA ACCIÓN (KUHL, 1985; 1994)	41
Orientación al Estado frente a la Orientación a la Acción	44
TEORÍA DE LA PERSONALIDAD SISTÉMICA E INTEGRATIVA O TEORÍA DE LA PERSONALIDAD DE INTERACCIÓN ENTRE SISTEMAS (PERSONALITY SYSTEMS INTERACTIONS, PSI).....	47
Sistemas de Alto Nivel: Memoria de Intención (Pensamiento Analítico) frente a Memoria de Extensión (Sentimiento Holístico)	49
Sistemas Elementales: Control del Comportamiento Intuitivo e Identificación de Objetos	50
Modulación del Afecto.....	50
Supuestos de Modulación Afectiva.....	52

CAPÍTULO 4. LA VERSIÓN ORIGINAL DEL INVENTARIO DE AUTOGOBIERNO (SSI-K3)..... 56

BATERÍA DE DIAGNÓSTICO ANALÍTICO-FUNCIONAL DE LA PERSONALIDAD DE APOYO A LA TERAPIA DE OSNABRÜCK (TOP).....	57
ANTECEDENTES DEL INVENTARIO DE AUTOGOBIERNO	58
INVENTARIO DE COMPONENTES VOLITIVOS (ICV).....	60
PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DEL ICV	62
INVENTARIO DE AUTOGOBIERNO VERSIÓN LARGA (SSI-L)	62
PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DEL SSI-L	65
MÉTODOS OBJETIVOS PARA EVALUAR LOS COMPONENTES DEL ICV Y DEL SSI.....	66
INVENTARIO DE AUTOGOBIERNO (SSI-K, VERSIÓN CORTA)	67
INVENTARIO DE AUTOGOBIERNO VERSIÓN CORTA 3 (SSI-K3)	70
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA ESPECÍFICA DEL SSI-K3	72
PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DEL SSI-K3	76
A) Análisis de las distribuciones de puntuaciones totales en las escalas y las subescalas	76
B) Análisis de ítems y consistencia interna	76
C) Estructura Factorial	78
D) Relaciones entre las escalas y subescalas	81

**CAPÍTULO 5. LA TRADUCCIÓN AL ESPAÑOL DEL INVENTARIO DE
AUTOGOBIERNO (SSI-K3)..... 82**

TRADUCCIÓN DE LA VERSIÓN ORIGINAL AL “ESPAÑOL” HABLADO EN ESPAÑA 84

Resultados 85

1. Primera versión en español 85

A) Instrucciones 85

B) Enunciados de los ítems 86

2. Traducción hacia atrás 92

3. Comparación de las versiones alemanas 92

C) Formato de respuesta 93

TRADUCCIÓN DE LA VERSIÓN ORIGINAL AL ESPAÑOL HABLADO EN MÉXICO 93

Resultados 95

1. Primera versión en español 95

A) Instrucciones 95

B) Enunciados de los ítems 96

2. Traducción hacia atrás 100

3. Comparación de las versiones alemanas 100

COMPARACIÓN ENTRE LAS VERSIONES EN ESPAÑOL 101

**CAPÍTULO 6. LA EVALUACIÓN DE LAS VERSIONES TRADUCIDAS DEL
INVENTARIO DE AUTOGOBIERNO (SSI-K3)..... 104**

ESTUDIO 1: PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DE LA VERSIÓN TRADUCIDA AL ESPAÑOL UTILIZADO
EN ESPAÑA DEL INVENTARIO DE AUTOGOBIERNO (SSI-K3)..... 105

METODO..... 106

Participantes 106

Procedimiento 106

Resultados 106

A) Análisis de las distribuciones de puntuaciones totales en las escalas 106

B) Análisis de la distribución de puntuaciones totales en las subescalas 110

C) Análisis de ítems y consistencia interna 113

D) Análisis de la estructura factorial de la versión española del SSI-K3 117

D.1) Análisis de la Estructura Factorial con las 5 escalas 118

D.2) Análisis de la Estructura Factorial con 4 escalas 122

E) Análisis de la relación entre las escalas y las subescalas 124

Discusión..... 127

ESTUDIO 2: PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DE LA VERSIÓN TRADUCIDA AL ESPAÑOL UTILIZADO EN MÉXICO DEL INVENTARIO DE AUTOGOBIERNO (SSI-K3)	129
METODO.....	129
Participantes	129
Procedimiento	129
Resultados	130
A) Análisis de las distribuciones de puntuaciones totales en las escalas	130
B) Análisis de la distribución de puntuaciones totales en las subescalas	133
C) Análisis de ítems y consistencia interna	136
D) Análisis de la estructura factorial de la versión española del SSI-K3	139
D.1) Análisis de la Estructura Factorial con 48 ítems	139
D.2) Análisis de la Estructura Factorial con 40 ítems	141
E) Análisis de la relación entre las escalas y las subescalas	144
Discusión.....	147

CAPÍTULO 7. ANÁLISIS DE LA EQUIVALENCIA EN LAS VERSIONES

ADAPTADAS 148

ESTUDIO 1: EQUIVALENCIA DE LA VERSIÓN ALEMANA CON LA ESPAÑOLA DEL SSI-K3	151
METODO.....	151
Participantes	151
Procedimiento	151
Resultados	151
A) Comparación de las puntuaciones de los índices de discriminación de las muestras alemana y española.....	152
B) Comparación de la consistencia interna de las escalas y subescalas muestra alemana y española.....	154
C) Comparación de las estructuras factoriales de las muestras alemana y española	156
D) Discusión	157
ESTUDIO 2: EQUIVALENCIA DE LA VERSIÓN ALEMANA CON LA MEXICANA DEL SSI-K3.....	157
METODO.....	157
Participantes	157
Procedimiento	157
Resultados	158
A) Comparación de las puntuaciones de los índices de discriminación de las muestras alemana y mexicana	158

B) Comparación de la consistencia interna de las escalas y subescalas de las muestras alemana y mexicana	160
C) Comparación de las estructuras factoriales de las muestras alemana y mexicana	163
D) Discusión	163
ESTUDIO 3: EQUIVALENCIA DE LA VERSIÓN ESPAÑOLA Y MEXICANA DEL SSI-K3	164
METODO	164
Participantes	164
Procedimiento	164
Resultados	164
A) Comparación de las puntuaciones de los índices de discriminación de las muestras española y mexicana	164
B) Comparación de la consistencia interna de las escalas y subescalas de las muestras española y mexicana	167
C) Comparación de las estructuras factoriales de las muestras española y mexicana	169
D) Discusión	169
ESTUDIO 4: COMPARACIÓN ENTRE LAS MUESTRAS MEXICANAS	170
METODO	171
PARTICIPANTES	171
PROCEDIMIENTO	171
Resultados	171
A) Comparación de las puntuaciones de los índices de discriminación de las muestras mexicanas	171
B) Comparación de la consistencia interna de las escalas y subescalas de las muestras mexicanas	173
C) Comparación de las estructuras factoriales de las dos muestras mexicanas	175
D) Discusión	175
ESTUDIO 5: COMPARACIÓN ENTRE LAS MUESTRAS ESPAÑOLAS	176
METODO	176
Participantes	176
PROCEDIMIENTO	176
Resultados	176
A) Comparación de las puntuaciones de los índices de discriminación de las muestras españolas	177
B) Comparación de la consistencia interna de las escalas y subescalas de las muestras españolas	179
C) Comparación de las estructuras factoriales de las muestras españolas	180
Discusión	181

Bibliografía	183
--------------------	-----

<u>ANEXOS</u>	<u>194</u>
----------------------------	-------------------

[Anexo I. Versión original del Inventario de Autogobierno \(SSI-k3\)](#)

[Anexo II. Primera versión española del Inventario de Autogobierno \(SSI-k3\)](#)

[Anexo III. Versión Final Española del Inventario de Autogobierno \(SSI-k3\)](#)

[Anexo IV. Versión hacia atrás de la versión española del Inventario de Autogobierno \(SSI-k3\)](#)

[Anexo V. Primera versión Mexicana del Inventario de Autogobierno \(SSI-k3\)](#)

[Anexo VI. Versión Final Mexicana del Inventario de Autogobierno \(SSI-k3\)](#)

[Anexo VII. Versión hacia atrás de la versión mexicana del Inventario de Autogobierno \(SSI-k3\)](#)

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Clasificaciones de equivalencia.....	9
Tabla 2. Revisión de los tipos de sesgo y las causas más comunes (van de Vijver y Poortinga, 1997, p.26).....	12
Tabla 3. Características funcionales de los Cuatro Macrosistemas	48
Tabla 4. Perspectiva general de los Instrumentos de Diagnóstico del TOP.....	58
Tabla 5. Descripción de los subescalas del SSI.....	63
Tabla 6. Fiabilidad de los microcomponentes del SSI.....	65
Tabla 7. Escalas y subescalas del SSI-k y del SSI-k2	69
Tabla 8. Escalas y descripción de las subescalas del SSI-k3	71
Tabla 9. Relación entre las escalas del Inventario de Autogobierno.....	75
Tabla 10. Análisis descriptivos (media, d.s. índices de discriminación y coeficientes alfa de Cronbach de las escalas y las subescalas de la muestra alemana)	77
Tabla 11. Estructura Factorial de la muestra alemana	80
Tabla 12. Resultados de la traducción directa al español SSI-K3.....	87
Tabla 13. Ítems que presentaron discrepancias entre la versión original y la versión inversa 92	
Tabla 14. Comentarios a los ítems que presentaron discrepancias entre las versiones alemanas.....	93
Tabla 15. Resultados de la traducción directa al español SSI-K3.....	97
Tabla 16. Ítems que presentaron discrepancia entre la versión original y la versión inversa 100	
Tabla 17. Comentarios a los ítems que presentaron discrepancias entre las versiones alemanas.....	101
Tabla 18. Ejemplos de ítems de las versiones finales del SSI-k3 española y mexicana	102
Tabla 19. Estadísticos descriptivos para las escalas de la muestra española.	107
Tabla 20. Estadísticos descriptivos para las subescalas de la muestra española. .	110
Tabla 21. Análisis descriptivos (media, d.s. índices de discriminación y coeficientes alfa de Cronbach de las escalas y las subescalas de la muestra española (N=415) 114	
Tabla 22. Estructura Factorial de la muestra española de 48 ítems (N=415)	120
Tabla 23. Estructura Factorial de la muestra española de 40 ítems (N=415)	123
Tabla 24. Relación entre las escalas España.....	125
Tabla 25. Relación entre las subescalas España	126
Tabla 26. Estadísticos descriptivos para las escalas de la muestra mexicana (N=543).	130
Tabla 27. Estadísticos descriptivos para las escalas de la muestra mexicana	133
Tabla 28. Análisis descriptivos (media, d.s. índices de discriminación y coeficientes alfa de Cronbach de las escalas y las subescalas de la muestra mexicana) (N=543)	136

Tabla 29. Estructura Factorial de la muestra mexicana con 48 ítems	140
Tabla 30. Estructura Factorial de la muestra mexicana con 40 ítems	143
Tabla 31. Relación entre las escalas España.....	144
Tabla 32. Relación entre las subescalas México.....	145
Tabla 33. Índices de discriminación y diferencias de las escalas y subescalas de las muestras alemana y española.....	152
Tabla 34. Fiabilidad y W de Feldt de las escalas del SSI-k3 de las muestras alemana y española	154
Tabla 35. Fiabilidad y W de Feldt de las subescalas del SSI-K3 de las muestras alemana y española	155
Tabla 36. Test de Esfericidad de Bartlett, Índice KMO y del Coeficiente de Congruencia de Tucker de las muestras alemana y española.....	156
Tabla 37. Índices de discriminación y diferencias de las escalas y subescalas de las muestras alemana y española.....	158
Tabla 38. Fiabilidad y W de Feldt de las escalas del inventario de Autogobierno de las muestras alemana y mexicana	161
Tabla 39. Fiabilidad y W de Feldt de las subescalas del SSI-K3 de las muestras alemana y mexicana.....	162
Tabla 40. Test de Esfericidad de Bartlett, índice KMO y Coeficiente de Congruencia de Tucker de la muestra alemana y mexicana.....	163
Tabla 41. Fiabilidad y W de Feldt de las escalas del SSI-k3 de las muestras española y mexicana	167
Tabla 42. Fiabilidad y W de Feldt de las subescalas del SSI-K3 de las muestras española y mexicana.....	168
Tabla 43. Test de Esfericidad de Bartlett, índice KMO y Coeficiente de Congruencia de Tucker de la muestra alemana y mexicana.....	169
Tabla 44. Índices de discriminación y diferencias de las escalas y subescalas de las muestras mexicanas.....	171
Tabla 45. Fiabilidad y estadístico W de Feldt de las escalas de las muestras guanajuatense (N=430) y regiomontana (N=113).....	173
Tabla 46. Fiabilidad y estadístico W de Feldt de las subescalas de las muestras guanajuatense (N=430) y regiomontana (N=113).....	174
Tabla 47. Test de Esfericidad de Bartlett y del Coeficiente de Congruencia de Tucker de la muestras mexicanas.....	175
Tabla 48. Índices de discriminación y diferencias de las escalas y subescalas de las muestras españolas	177
Tabla 49. Fiabilidad y W de Feldt de las escalas del SSI-k3 de las muestras españolas	179
Tabla 50. Fiabilidad y estadístico W de Feldt de las subescalas de las muestras españolas	179
Tabla 51. Test de Esfericidad de Bartlett y del Coeficiente de Congruencia de Tucker de las muestras españolas.....	180

Introducción

La adaptación de tests y cuestionarios recibe cada vez más atención, tanto de profesionales de la metodología como de las diferentes áreas sustantivas de la Psicología y de disciplinas afines.

La finalidad de la tesis es la adaptación al español de la versión original Alemana del Inventario de Autogobierno para su uso en España y México.

Se ha pretendido desarrollar el proceso de adaptación atendiendo a los conocimientos y prácticas consensuadas más actuales. De ahí que antes de presentar el proceso de adaptación realizado, se expongan sus fundamentos metodológicos y sustantivos. De manera más detallada, la metodología general de los procesos de adaptación se plantea en los siguientes capítulos:

El capítulo 1 titulado “La adaptación de tests y cuestionarios” se abordan aspectos relacionados con los estudios transculturales y se describen detalladamente los diferentes tipos de estudios transculturales propuestos por van de Vijver y Leung (1997). Del mismo modo se muestra de manera detallada el proceso que se sigue para la adaptación de tests y cuestionarios y se definen los conceptos y las respectivas clasificaciones de “validez”, “equivalencia” y “sesgo”. Finalmente, se lleva a cabo una relación entre sesgo y equivalencia para concluir con los errores de invalidez en la adaptación de instrumentos.

El capítulo 2 sobre “La evaluación de las versiones adaptadas” se presentan los diseños racionales (método hacia delante o directo y método hacia atrás o inverso) y los métodos empíricos para la evaluación de la equivalencia (examinados bilingües, examinados monolingües de la versión fuente y objetivo, examinados monolingües del idioma fuente), se describen las modificaciones que se tienen que realizar en la adaptación de tests una vez que se ha detectado la presencia del sesgo.

Asimismo, se consideró imprescindible dedicar parte de este capítulo a los organismos encargados de la Evaluación Psicológica y Educativa, como la National Council on Measurement in Education (NCME) y la American Educational Research Association (AERA), la American Psychological Association (APA), debido al rol tan importante que han tenido en el desarrollo de recomendaciones y estándares conjuntos para la práctica en la evaluación psicológica y educativa y, especialmente al tema relacionado con las Directrices para la adaptación de tests psicológicos y educativos propuestas por la International Tests Commission.

Expuestas las bases metodológicas resulta necesario presentar la teoría sobre el constructo general objeto de la investigación y el propio proceso de desarrollo de la versión original del Inventario. Exposiciones que se presentan en los siguientes capítulos:

El capítulo 3 titulado “El constructo general de Autorregulación” recoge de manera resumida los antecedentes históricos del concepto de Autorregulación. Posteriormente, se describe detalladamente la Teoría del Control de la Acción (Kuhl y Beckmann, 1985; 1994), para concluir con la Teoría de la Personalidad Sistémica e Integrativa (PSI, por sus siglas en inglés: Personality Systems Interactions, Kuhl y Furhmann, 1998), dicha teoría es la base del Inventario de Autogobierno.

El capítulo 4 está dedicado exclusivamente a “la versión original del Inventario de Autogobierno (SSI-k3)”. En este apartado, se describe de manera general, la Batería de Diagnóstico Analítico-funcional de la Personalidad de Apoyo a la Terapia Osnabrück (TOP), dado que el SSI-k3 forma parte de la misma. Posteriormente, se presentan los antecedentes del SSI-k3, para concluir con una descripción detallada del mismo y su fundamentación teórica específica.

La traducción y evaluación de las versiones adaptadas se trata en capítulos separados de esta forma:

El capítulo 5 está dedicado a “la traducción al español del Inventario de Autogobierno (SSI-k3)”. Este capítulo se divide en dos apartados, en el primero, se presenta el proceso de traducción del SSI-k3 al español hablado en España y el segundo corresponde al proceso de traducción del mismo al español hablado en México.

“La evaluación de las versiones traducidas del Inventario de Autogobierno (SSI-k3)” está recogida en el capítulo 6, en este se abordan las propiedades psicométricas de la versión traducida al español utilizado en España, así como las propiedades métricas de la versión traducida al español utilizado en México.

Por último, en el capítulo 7 se presenta “el análisis del grado de equivalencia en las versiones adaptadas” alcanzado entre la versión original del Inventario de Autogobierno y las versiones adaptadas, así como entre las versiones adaptadas y entre pequeños subgrupos de la muestra mexicana (muestra guanajuatense y regiomontana) y española.

Tras indicar de manera general el contenido de los diferentes capítulos de la tesis, es preciso hacer explícitos tanto el objetivo general como los objetivos específicos del presente trabajo:

El objetivo general del trabajo es la adaptación de la versión original alemana del Inventario de Autogobierno (SSI-k3), para su uso con sujetos cuya primera lengua es el español empleado por hablantes mexicanos y españoles.

Por las características del proceso realizado de adaptación, la declaración anterior sobre el objetivo general se puede desglosar en los siguientes objetivos específicos:

Objetivo Traducción 1: Traducción del Inventario de Autogobierno desde la versión original alemana al español hablado España.

Objetivo Traducción 2: Traducción del Inventario de Autogobierno desde la versión original alemana al español hablado España.

Objetivo Evaluación de la versión traducida 1: Analizar las propiedades psicométricas del Inventario de Autogobierno en una muestra española.

Objetivo Evaluación de la versión traducida 2: Analizar las propiedades psicométricas del Inventario de Autogobierno en una muestra mexicana.

Objetivo comparación entre la versión fuente y las traducidas. Analizar las semejanzas entre de la consistencia interna, la relación entre las escalas y subescalas y la estructura factorial de las muestras alemana, española y mexicana.

Objetivo Equivalencia: Obtener evidencias sobre el grado de equivalencia alcanzado entre la versión original y las dos versiones adaptadas, así como entre las propias versiones adaptadas.

Descripción General de la Metodología Empleada

Las características más llamativas de las adaptaciones de tests y cuestionarios tienen que ver con los diseños de traducción y los estudios realizados para determinar el grado alcanzado de equivalencia métrica entre la versión fuente y las versiones adaptadas.

El diseño de traducción empleado tanto en la versión traducida al español de España como en la versión traducida al español de México fue el diseño de traducción hacia atrás se utilizaron las dos fases del diseño de traducción hacia atrás o inverso.

La traducción desde el idioma fuente a los dos idiomas objetivo se realizó de forma simultánea por dos equipos independientes de traductores (uno en España y otro en México). Ambos equipos estaban compuestos por una profesional experto en la metodología de elaboración de cuestionarios, un psicólogo especializado en el estudio de la personalidad y un traductor que con amplio conocimiento de la cultura del idioma fuente como del idioma objetivo. Los integrantes de los dos equipos participaron de forma independiente en las diferentes actividades requeridas por el diseño de traducción hacia atrás o inversa.

Respecto de los estudios llevados a cabo para analizar las propiedades métricas de las versiones adaptadas y su grado de equivalencia con la versión original, en el presente estudio se recurrió al diseño de grupo monolingüe. Las dos versiones en español del Inventario de Autogobierno se administraron a los monolingües parlantes del idioma objetivo, en este caso mexicanos y españoles, y la versión fuente, se administró a los individuos cuya lengua materna es el alemán. Con el propósito de contar con la mayor igualdad entre las muestras, en todos los casos, el Inventario de Autogobierno se administró a estudiantes de licenciatura.

Para finalizar, es necesario resaltar que el proceso de adaptación ha tenido presente las directrices y recomendaciones de la International Tests Commission, sobre todo aquellas relacionadas con la construcción y adaptación de tests, la administración y la documentación/interpretación de resultados. Haber adoptado las directrices de la ITC puede contribuir a obtener versiones adaptadas con garantía suficiente para posteriores comparaciones transculturales en los estudios sobre autorregulación.

Capítulo 1.

La adaptación de tests y cuestionarios

Estudios transculturales

Durante siglos, las diversas áreas del conocimiento se han cuestionado sobre los aspectos relacionados con las diferencias humanas. Por ejemplo, los teólogos centraron su atención sobre la equidad e inequidad moral, los filósofos se concentraron en la evolución cultural y los psicólogos sociales abordaron en sus estudios las diferencias en el comportamiento en los comportamientos grupales (van de Vijver y Poortinga, 1994). Jensen (1980) y Eysenck (1986) propusieron la existencia de marcadas diferencias en las habilidades cognitivas de individuos de varios grupos culturales. Mercer (1984) propuso que eran las variables ecológicas como el clima o las variables socioculturales las que determinaban las diferencias observadas. Del mismo modo, se ha enfatizado de manera regular que la plasticidad y variabilidad del comportamiento humano se debe a la educación formal y al desarrollo tecnológico.

No obstante, han sido los cambios económicos y políticos los que han provocado la movilidad actual de productos, servicios y fuerza de trabajo (Tanzer y Sim, 1999). Esto ha ocasionado que las fronteras antes cerradas, ahora estén abiertas para el intercambio de bienes y servicios, que muchas compañías operen a nivel internacional y que el fenómeno de la migración haya transformado a sociedades que eran monoculturales en sociedades multiculturales, originando multitud de interacciones transculturales y de mezclas lingüísticas tanto entre países como dentro de los estados. De ahí que los estudios transculturales hayan sido y sean en la actualidad objeto de la actividad de numerosas investigaciones (van de Vijver y Poortinga, 1997).

Van de Vijver y Leung (1997) han clasificado los estudios transculturales en cuatro tipos: estudios de generalización, de diferencias psicológicas, dirigidos por una teoría y de validación externa. A continuación se presenta una breve descripción de cada uno de ellos.

- ❖ Los *estudios de generalización* evalúan la estabilidad transcultural de una teoría. El instrumento de evaluación se deriva de una teoría. En este tipo de investigaciones es usual la réplica del estudio original. Posteriormente, se llevan a cabo comparaciones de los resultados del estudio original y de los nuevos estudios.

La ventaja de este tipo de estudio radica, en la habilidad para evaluar la equivalencia de los resultados en los diversos grupos culturales. Suelen ser utilizados para investigar similitudes y diferencias entre diversos grupos culturales. No obstante, cuando se encuentran diferencias entre los grupos

resulta complicado interpretarlas, debido a que los aspectos culturales no son tomados en consideración.

Ejemplos de este tipo de estudio, es el de Schwartz (1992) sobre la universalidad de la estructura de los valores humanos y el estudio de Irvine (1979) y Vernon (1987) que han comparado la estructura de inteligencia en varios grupos culturales.

- ❖ Los *estudios dirigidos por una teoría*. En este tipo de estudio, la teoría es la que marca las diferencias culturales, es decir, la teoría estipula una relación funcional entre las variables culturales y los resultados sustantivos.

Su fortaleza radica en que permite una evaluación rigurosa de la teoría sobre las diferencias transculturales, en su capacidad de identificar las relaciones entre factores culturales (debido a que se introducen variables contextuales en el estudio) y el comportamiento focal, es decir, el comportamiento que se desea medir. No obstante, no se presta mucha atención al posible sesgo en el ítem de los instrumentos de evaluación y no se ofrecen explicaciones alternativas cuando se identifican diferencias culturales “no previstas”.

Ejemplo de este tipo de estudio es de de de Berry (1976; Berry et al., 1986) de los estilos cognitivos entre cazadores y recolectores de comida. La hipótesis de este estudio fue que variaciones culturales relacionadas con los estilos perceptuales, los modelos educativos y la estructura social fueron las variables hipotetizadas estaban íntimamente relacionadas con el grupo de recolectores de comida.

- ❖ Los *estudios de diferencias psicológicas* involucran la aplicación de un instrumento de medida, comúnmente un test, una entrevista o la observación en un nuevo contexto cultural. El objetivo es explorar posibles diferencias transculturales en las respuestas al instrumento o método de evaluación. Las evidencias obtenidas en el primer estudio (e. g., fiabilidad, estructura factorial, validez, etc.) justifican las posteriores comparaciones transculturales.

La fortaleza de los estudios sobre diferencias psicológicas es que exploran la presencia o ausencia de diferencias transculturales, debido a que no existen hipótesis planteadas con antelación o, bien, no existen antecedentes relacionados con similitudes o diferencias culturales. No obstante, no se presta atención a la ocurrencia del sesgo. Del mismo modo, debido a que no cuentan

con variables contextuales, la interpretación de las diferencias culturales observadas no es evidente.

- ❖ Los *estudios de validación externa*. Consisten en la réplica de estudios previos (estudios de generalización o basados en una teoría) en los cuales, se han encontrado diferencias psicológicas.

La peculiaridad de este tipo de estudio radica en que se obtiene información de fuentes secundarias (por ejemplo: ingresos nacionales, número de habitantes) con el propósito de obtener nueva información relacionada con similitudes o diferencias culturales. El problema de estos estudios es que la elección de variables, así como el nivel de análisis pueden ser arbitrarios y sin sentido. Del mismo modo, un estudio de validación puede acarrear los errores de los estudios en los que se basó.

Ejemplos de este tipo de estudio puede ser el trabajo de Bond (1991) y Williams y Best (1982). Estos autores primero demostraron que las diferencias culturales (en medidas de salud en el primer estudio y en estudios de estereotipos de género en el segundo estudio). Ellos relacionaron las diferencias a una amplia variedad de nivel cultural, como valores, ingreso per cápita en educación y salud. Los resultados obtenidos mostraron que las diferencias culturales observadas se debían a las variables externas antes mencionadas.

Por consiguiente, si se cuenta con una teoría y un instrumento de medida derivado de la misma, se recomienda el uso de los estudios de generalización o de los dirigidos por una teoría. Los primeros son pertinentes, cuando el objetivo del estudio es realizar una réplica de alguna investigación. Los segundos son útiles si el propósito es identificar “marcadas” diferencias culturales.

La Adaptación de tests

En los últimos años, la adaptación y traducción de tests psicológicos y educativos en las comparaciones transculturales se ha incrementado considerablemente. Tal crecimiento se refleja en el número de resúmenes publicados en revistas electrónicas y la gran variedad de revistas de Psicología (van de Vijver y Hambleton, 1996).

En una búsqueda bibliográfica realizada en la base de datos PsycINFO, de la American Psychological Association, restringiendo la búsqueda a “cross-cultural studies”, “test adaptation” y “test translation”. Los resultados reportaron que en los últimos 10 años, se publicaron 1462 artículos relacionados con el primer tópico, de los

cuales, 208 corresponden a artículos relacionados con la adaptación o la traducción de tests.

En la bibliografía se pueden encontrar diversas razones que justifican recurrir a la adaptación de tests o cuestionarios (Hambleton y Patsula, 1998; Hambleton y Patsula, 1999; Hambleton y Kanjee, 1994):

- ❖ Aumentar la justicia en las evaluaciones permitiendo que las personas sean evaluadas en el idioma de su preferencia.
- ❖ Facilitar estudios comparativos de grupos nacionales, étnicos y culturales, tanto a nivel nacional como internacional.
- ❖ Reducir costos y ahorrar tiempo en el desarrollo de nuevos tests, pues es más económico y rápido adaptar un test existente que desarrollar uno nuevo, sobre todo si no se cuenta con recursos humanos y económicos suficientes.
- ❖ Permitir el uso de datos normativos obtenidos con muestras internacionales.

El proceso de adaptación de un test es muy complejo ya que se deben tomar en cuenta tanto los aspectos técnicos y metodológicos del proceso como las diferencias culturales e idiomáticas que afectan a las puntuaciones de las diferentes poblaciones objeto de estudio (Muñíz, 1996; Hambleton, 1994; Hambleton y Kanjee, 1994; Hambleton y Staler, 1996; Hambleton y Slater, 1997).

Al adaptar un test o cuestionario, realizar una buena traducción no es suficiente, ya que la invarianza de las propiedades psicométricas (fiabilidad y validez) no puede ser meramente asumida, sino que tiene que ser empíricamente demostrada (van de Vijver y Poortinga, 1997).

De ahí que varios investigadores prefieran utilizar el término adaptación de tests en lugar de traducción, ya que el primer término implica, la producción de un test equivalente en un segundo idioma o cultura e involucra, no solo la realización de una traducción que conserve el significado original del test, sino que se toma en consideración aspectos psicológicos, psicométricos, culturales, transculturales y lingüísticos. Al mismo tiempo, durante la adaptación se atiende a las idiosincrasias específicas del idioma particular o cultura (normas sociales), que pudieran llevar, por ejemplo, a modificar el formato de los ítems o los procedimientos de aplicación necesarios para asegurar la equivalencia de las versiones del test en las diferentes idiomas y culturas (Hambleton y Kanjee, 1994; Hambleton, 1993; Tanzer y Sim, 1994; Sireci y Berberoglu, 2000).

Pieza clave en el proceso de adaptación de un instrumento psicológico de medida es la evaluación del grado de equivalencia alcanzado entre las diferentes versiones del test para las distintos idiomas y culturas (Hambleton, 1994). Lograr que las diferentes versiones del test proporcionen medidas equivalentes obliga a mantener estándares elevados de exigencia en todas las fases de desarrollo y adaptación del test (Poortinga, 1983 en Hambleton y Kanjee, 1994). El grado de equivalencia condiciona la validez de las interpretaciones transculturales.

Validez

La importancia de la validez ha quedado refrendada en la última edición de los *Standards for Educational and Psychological Testing* (APA, AERA y NCME, 1999), donde se valora a la validez como "... la consideración más importante en la elaboración y evaluación de los tests" (p. 9). Importancia fácilmente trasladable a la adaptación y evaluación de la calidad métricas de las versiones adaptadas de tests y cuestionarios. La finalidad de la adaptación no es otra que disponer de versiones con garantías suficientes para la realización de "comparaciones válidas" en los estudios transculturales.

No es el objetivo de este apartado hacer una revisión histórica ni siquiera una evaluación del "discurso" actual sobre la teoría de la validez. Son pruebas de la amplitud y complejidad del debate la aparición frecuente de artículos de revisión o análisis sobre los contenidos y alcance de la teoría de la validez (e. g. Messick, 1998; Kane, 2001; Elosúa, 2003; Crocker, 2003; Muñiz, 2004; Mellenbergh y van Heerden, 2004).

La finalidad de este apartado es apuntar la relación entre las fuentes comunes de evidencias durante el proceso de validación y las prácticas habituales en la adaptación de tests y cuestionarios. Esta relación puede contribuir a aclarar el significado y evitar el desfase entre conceptos utilizados en este contexto como son los de "equivalencia", "sesgo" y el propio concepto de "validez".

Los *Estándares* (APA, AERA, NCME, 1999) valoran las fuentes de evidencias sobre la validez no como tipos de validez sino como estrategias ligadas a las interpretaciones deseadas de las puntuaciones. A continuación, enumeramos las fuentes de evidencias más directamente relacionadas con las prácticas habituales durante la adaptación de instrumentos. Esta enumeración parte del supuesto de que al igual que la preocupación por la validez debe estar presente desde el propio proceso de elaboración del instrumento, también está presente en todas las fases y actividades

de la adaptación de un test o cuestionario. Las fuentes de evidencias presentes de forma explícita o implícita durante el proceso de adaptación serían:

A) *Evidencias basadas en el contenido del test*. Se trata de analizar las relaciones entre el contenido del test y el constructo que se pretende medir. Por contenido del test se hace referencia a "... los temas, palabras y formatos de los ítems, tareas o cuestiones que forman el test, así como a las instrucciones para los procedimientos de administración y puntuación" (p. 11). Aunque estas evidencias pueden obtenerse tanto de procedimientos subjetivos como empíricos, no parece arriesgado sugerir que los llamados "diseños racionales" (Muñiz, 1996), para la traducción están pensados para aportar y tomar en cuenta este tipo de evidencias.

B) *Evidencias basadas en la estructura interna*. Según los *Estándares* "el análisis de la estructura interna de un test puede indicar el grado en que las relaciones entre los ítems del test y los componentes del test se ajustan al constructo sobre el cual se basan las interpretaciones de las puntuaciones del test" (p. 13). Dentro de este tipo de evidencias se incluyen los estudios sobre el posible funcionamiento diferencial de los ítems para subgrupos identificables de personas. Funcionamiento diferencial de los ítems que se considera la prueba clave para asegurar la equivalencia métrica entre la versión original y la versión adaptada del test o cuestionario.

Los *Estándares* incluyen junto con las anteriores fuentes de evidencias relacionadas con "los procesos de respuesta", "con otras variables" y "con las consecuencias del uso de los tests". Son las fuentes de evidencias menos atendidas durante los procesos de adaptación. Aunque los trabajos que señalan las posibles causas del funcionamiento diferencial de los ítems entre la versión original y la versión adaptada aportarían evidencias relacionadas con los procesos de respuestas (Allalouf, Hambleton y Sireci, 1999). Las fuentes de evidencias "relacionadas con otras variables" incluyen los estudios de generalización y los patrones de relaciones convergentes y discriminantes. Tampoco son habituales en los procesos de adaptación. Por último, no resulta arriesgado aventurar que la atención a las consecuencias del uso de los tests no se extienda en un futuro inmediato a las prácticas de adaptación. No es posible afirmar sin aportar evidencias que los juicios de valor y las consecuencias se mantienen constante en la versión original y las versiones adaptadas.

Equivalencia y sesgo

Cuando un instrumento psicológico se desarrolla en un marco cultural determinado y, posteriormente, se adapta para ser utilizado en un contexto cultural diferente, la invarianza de las propiedades psicométricas (validez y fiabilidad) no puede ser meramente asumida por realizar una traducción correcta, sino que deben obtenerse evidencias para probar el grado de equivalencia alcanzado (Hambleton y Patsula, 1994).

Aunque las propiedades psicométricas de las diferentes versiones del test sean excelentes, esto no es una condición suficiente para asumir que las comparaciones transculturales son válidas. La validez de las comparaciones supone que las mediciones aportadas por las diferentes versiones tienen el mismo “significado psicológico” para las personas a las que se han administrado. Cuando esto ocurre la variable está “libre de sesgo” o disponemos de medidas “equivalentes” (Van de Vijver y Poortinga, 1997).

La equivalencia, y su contrario el sesgo, juegan un papel primordial en el proceso de adaptación de tests y cuestionarios. Por un lado, la equivalencia se asocia con el nivel de “seguridad” con el que los resultados obtenidos por los diferentes grupos culturales pueden ser comparados. Por el otro, el sesgo engloba el conjunto de factores que amenazan la validez de las interpretaciones “deseadas” sobre el contenido de las comparaciones transculturales (van de Vijver y Leung, 1997).

Equivalencia

El principal interés de los procesos de adaptación de tests y cuestionarios es la equivalencia, ya que implica que se pueden llevar a cabo comparaciones transculturales con una seguridad razonable de que los datos obtenidos de las diferentes culturas puedan ser comparados (van de Vijver and Leung, 1997).

Hullin (1987) propuso una definición de equivalencia ampliamente citada en la bibliografía: “si individuos con la misma cantidad de rasgos a ser estimados tienen diferente probabilidad de producir una respuesta específica al ítem cuando éste está en diversos idiomas, los ítems están sesgados o son no equivalentes” (p.138).

Se han formulado varios tipos de equivalencia (Poortinga, 1989; van de Vijver and Poortinga, 1982), y empleado diversos términos para definirla, dando lugar a un conjunto que puede resultar poco claro y confuso.

Por ejemplo, para van de Vijver and Leung (1997) la equivalencia de un test se asocia con el nivel de la medida, en la cual, los resultados obtenidos por los diferentes grupos culturales pueden ser comparados.

Van de Vijver and Poortinga (1997) consideran que la equivalencia se logra cuando las comparaciones entre las puntuaciones tienen un significado psicológico igual, no solo dentro del país sino también en otras culturas (van de Vijver y Poortinga, 1997).

Para Hambleton (1993) la equivalencia de los ítems de un test en el idioma fuente –idioma original-, y en el idioma objetivo al que se quiere adaptar, implica que las puntuaciones obtenidas por los grupos pueden ser comparadas.

Diferentes grados de equivalencia

La equivalencia ha sido cuestión de discusión y se han propuesto diferentes tipos de equivalencia (Berry, 1969; Poortinga, 1971; 1989; van de Vijver y Poortinga, 1982, Tanzer, 1998; van de Vijver y Leung, 1997; van de Vijver y Tanzer, 1997). No obstante, dichas clasificaciones tienen muchos aspectos en común, la tabla 1 expone las clasificaciones más sobresalientes.

Tabla 1. Clasificaciones de equivalencia

Standards 1999	Directrices de la ITC (Hambleton, 1993; 1994; 2001)	van de Vijver y Kwok (1997); van de Vijver y Leung (1997)	Tanzer y Sim, 1999
Constructo	Constructo	Constructo o estructural	Constructo
Funcional	De la Medida	De la medida	Contenido
Traducción	Lingüística	Escalar	Ecológica
Métrica			Global de la medida

La clasificación de Tanzer y Sim (1999) establece cuatro niveles de equivalencia: de constructo, de contenido, ecológica y global de la medida. A continuación se define cada una de ellas:

La equivalencia de constructo o equivalencia estructural se asume cuando las propiedades psicométricas de un conjunto de datos pueden generalizarse en diferentes culturas, en otras palabras, un test mide un mismo constructo aunque su operacionalización sea diferente en los diversos grupos.

La equivalencia de contenido se refiere a que el constructo está asociado con el mismo comportamiento o característica en todas las poblaciones de interés.

La equivalencia ecológica tiene que ver con la “adecuación” de todos los componentes de un test para todas las poblaciones de interés. Por ejemplo: la

familiaridad del examinado con el lenguaje utilizado, el contenido del ítem o el diseño del test.

La equivalencia global de medida se asume cuando: 1) se establecen la equivalencia de constructo, contenido y ecológica; 2) cuando la conexión entre los rasgos latentes y los resultados del test son idénticos en todas las poblaciones y; 3) se eliminan o minimizan aquellos factores que pudieran amenazar la validez del test.

La equivalencia lingüística se establece cuando las palabras o expresiones de los ítems cambian en los diversos grupos culturales a los que se les administra el test, pero los ítems conservan su significado psicológico (Hambleton, 2001).

Sesgo

El sesgo es definido como “un error sistemático en la medida que consistentemente sobreestima el valor de la medida para los miembros de un grupo cuando se comparan con otro” (Jensen; 1980; p.238).

Para van de Vijver and Poortinga (1997) el sesgo es un término genérico para referirse a la carencia de correspondencia entre las puntuaciones observadas de los sujetos de diferentes poblaciones culturales y el dominio de generalización definido este último como el rasgo o habilidad que intenta medir el test. Dicha falta de correspondencia es un factor perjudicial que amenaza la validez de las comparaciones transculturales.

Diferentes tipos de sesgo

El sesgo puede ocurrir por diversas razones, por ejemplo: la pobre traducción del ítem o la carencia de estandarización en el proceso de administración. Los efectos del sesgo pueden alcanzar desde ítems particulares del test a todo el conjunto de ítems.

van de Vijver y Leung (1997); van de Vijver y Poortinga (1997) y van de Vijver y Hambleton (1996) han propuesto una clasificación exhaustiva de los diversos tipos de sesgo.

Sesgo en el constructo. Ocurre cuando el constructo medido por el instrumento muestra diferencias significativas en las culturas. Se asocian con éste, las diferencias en conceptualización, los comportamientos asociados con el constructo, el pobre muestreo de un dominio, que un constructo sea representado por un número muy reducido de ítems, o la diferente relevancia que pueda tener el constructo en las poblaciones estudiadas.

El sesgo en el constructo puede evitarse explorando si las definiciones implícitas del concepto del test son consistentes en los grupos culturales. Del mismo modo, solicitar el apoyo de expertos en el constructo de interés y las características del comportamiento pueden ser claves en la evitación de este tipo de sesgo.

Sesgo en el método ocurre cuando el constructo psicológico está bien representado por el instrumento pero el procedimiento de aplicación introduce diferencias intergrupales no deseadas. Dichas diferencias pueden ser resultado de la administración del instrumento, diferencias intergrupales en deseabilidad social, estilos diferenciales de respuesta como la aquiescencia, la familiaridad con los estímulos y el formato de respuesta, las condiciones físicas en las que se administra el test, la motivación de los sujetos, los efectos del administrador y la comunicación entre el administrador y los encuestados, problemas de lenguaje o modo inapropiado de dirigirse (van de Vijver and Poortinga, 1997).

Pueden obtenerse evidencias sobre la presencia de sesgo en el método preguntando a los encuestados cómo han interpretado las instrucciones, así como el formato de respuesta y los ítems y la impresión que los ítems han provocado en ellos (van de Vijver y Hambleton, 1996).

Sesgo en el ítem o Funcionamiento Diferencial del Ítem. Un ítem presenta sesgo si personas de diferentes grupos con las mismas puntuaciones en el constructo, no tienen la misma puntuación esperada en el ítem (Hollan y Wainer, 1993; Shepard, Camilla y Averill, 1981).

Por su parte, Holland and Thayer (1988) definen al sesgo en el ítem como el hecho de que diferentes grupos de sujetos comparables –igualados en la habilidad medida en el test- puedan reaccionar de forma diferente a las mismas preguntas.

Para Angoff (1993) el sesgo en el ítem es la observación simple de que un ítem muestra propiedades estadísticas diferentes para grupos de sujetos diferentes.

Diferentes tipos de sesgo en el ítem

Existen dos tipos de sesgo en el ítem:

El sesgo uniforme ocurre cuando el promedio de las puntuaciones de un ítem en el test es más bajo en uno de los grupos.

El *sesgo no uniforme* indica las diferencias transculturales en la dificultad del ítem, o bien, el índice de aprobación no es el mismo en el rango de habilidad o actitud evaluado. El sesgo no uniforme puntualiza el poder discriminatorio diferencial de un

ítem en los diversos grupos culturales. La tabla 2 muestra los diversos tipos de sesgo y las posibles fuentes de error que los producen (van de Vijver y Poortinga, 1997).

Tabla 2. Revisión de los tipos de sesgo y las causas más comunes (van de Vijver y Poortinga, 1997, p.26).

Tipo de sesgo	Fuente
Constructo	Poca coincidencia de la definición del constructo Apropiación diferencia del contenido del (sub)test Muestreo pobre de todos los comportamientos relevantes Cobertura incompleta del constructo (no todos los dominios relevantes son muestreados) Deseabilidad social diferencial Estilos de respuesta diferenciados tales como respuestas extremas y la aquiescencia Familiaridad con el estímulo diferenciado
Método	Carencia de comparabilidad de muestras (diferencia en educación formal, edad, género) Diferentes condiciones físicas en la administración Familiaridad con el procedimiento de respuesta Efectos del Evaluador/entrevistador Problemas de comunicación entre el respondiente y el evaluador/entrevistador en algún grupo cultural Pobre traducción del ítem
Ítem	Inadecuada formulación del ítem (términos complejos) Ítems que pueden evocar habilidades o rasgos adicionales Diferencias incidentales en la propiedad del contenido del ítem

Relación entre equivalencia y sesgo

El grado de equivalencia alcanzado en las diferentes versiones del test está condicionada por la presencia o ausencia de sesgo y, por consiguiente, la presencia de sesgo disminuirá el nivel de equivalencia (Van de Vijver y Leung, 1997; Hidalgo y López-Pina, 2000).

Cada tipo de sesgo afecta de diferente manera a la consecución de la equivalencia.

El sesgo en el constructo afecta directamente a la equivalencia en el constructo, ya que éste ocurre cuando el constructo psicológico no es idéntico en los diversos grupos culturales, es decir, el constructo teórico está inadecuadamente representado en el instrumento.

Van de Vijver and Leung (1997) proponen que el sesgo en el constructo puede evitarse y por consiguiente, se logra la equivalencia en el constructo si las definiciones implícitas en el constructo del test son consistentes en los diversos grupos culturales.

El sesgo en el método se relaciona con la equivalencia de unidad de medida. Este ocurre si las diferencias intergrupales varían a partir del método. Una manera de

evitarlo sería llevar a cabo repetidas administraciones del mismo instrumento (test-retest).

Según Tanzer y Sim (1999) un objetivo de gran trascendencia en la adaptación de test, es lograr la “equivalencia de medida”. Como se mencionó en el apartado dedicado a los diversos tipos de equivalencia, esta se asume cuando se ha establecido la equivalencia de constructo, contenido y ecológica; cuando la conexión entre los rasgos latentes y los resultados del test son idénticos en todas las poblaciones y cuando los factores que afectan a las puntuaciones del test se han eliminado o, bien, se han reducido de manera considerable.

La equivalencia de medida está íntimamente relacionada con el sesgo en el ítem, es decir, una vez se ha identificado el sesgo en el ítem, éste tiene que ser eliminado o corregido vía la consecución de la equivalencia de medida. Una vez que se han llevado a cabo las medidas correctivas pertinentes, se obtendrá un instrumento con un conjunto de ítems que no exhiben sesgo en el ítem (Ellis, 1989).

Errores e invalidez en la adaptación de instrumentos

Al momento de adaptar un test existen aspectos que pueden afectar a las puntuaciones, por ejemplo, las diferencias culturales e idiomáticas y los aspectos técnicos y metodológicos (Muñiz, 1996).

Algunos ejemplos que el investigador debe tomar en cuenta respecto a las **diferencias culturales e idiomáticas** son: los factores que pueden causar problemas con el nivel de motivación del test, la infamiliaridad del formato de los ítems del test, la experiencia y los valores propios de la cultura a aplicar el instrumento

van de Vijver y Poortinga (1997) consideran que los aspectos técnicos y metodológicos deben ser tomados en cuenta en los estudios transculturales.

En este sentido, se deben tener en cuenta la cultura y el idioma en donde se va a administrar el test, el material que se utilizará, el vocabulario y la estructura de las frases.

En la misma dirección, Hambleton (1994) menciona algunos aspectos que el investigador debe considerar de adaptar un test:

La selección de traductores. Para que la traducción sea exitosa se requiere que el traductor tenga un amplio conocimiento en la materia, así como conocimiento técnico en la parte de traducción y habilidades en el desarrollo de tests y en la

elaboración de ítems, de la misma manera se requiere que el traductor tenga amplio conocimiento en los dos idiomas.

Identificación del lenguaje apropiado para la versión objetivo del test, en donde se debe considerar que pueden existir múltiples dialectos de un mismo idioma.

Identificación y disminución de diferencias culturales. En este apartado se deben considerar: los niveles de motivación de las personas para responder a los tests; la familiaridad en el formato del test; la experiencia en responder a tests, así como los valores y las variables culturales que impactan en la ejecución del test.

Encontrar palabras o frases equivalentes. Para resolver el problema de palabras o frases que al traducir literalmente se puede alterar su significado original se hace uso del *descentramiento*, que se refiere a encontrar palabras o frases equivalentes en el idioma fuente y en el idioma objetivo, con el propósito de obtener un ítem equivalente. Hulin and Mayer (1986) consideran que el descentramiento produce material traducido con términos equivalentes en ambas versiones. El descentramiento podría producir traducciones simétricas con igual grado de familiaridad, coloquialismo e idiosincrasia (Hambleton, 1993; Hambleton y Patsula, 1999; Muñiz, 1996; Muñiz y Hambleton, 1996).

Las consideraciones para la adaptación de un test inician con la propia traducción del instrumento de un idioma o cultura a otro idioma o cultura diferentes y continúan con un juicio empírico para evaluar su equivalencia. Ellis (1989) argumenta que la equivalencia de la traducción del test puede asegurarse combinando varios diseños de juicio y diseños estadísticos para la evaluación de la equivalencia.

Capítulo 2.

La evaluación de las versiones adaptadas

Diseños racionales para la evaluación de la equivalencia

El primer paso en la adaptación de un instrumento es la traducción, sin embargo, ésta representa una de las principales amenazas en la validez de los tests adaptados (Hambleton, 1996). La traducción no es suficiente para garantizar las propiedades psicométricas o la equivalencia del constructo.

Los diseños racionales son procedimientos que consisten en eliminar el sesgo aparente en el lenguaje, en las referencias y en las categorizaciones de los subgrupos.

Hambleton (1993); Hambleton y Kanjee (1994); van de Vijver y Kwok (1997), Muñiz (1996) proponen dos diseños: el diseño hacia delante o directo y el diseño hacia atrás o inverso.

Diseño de traducción hacia delante o directo.

En este diseño, la versión fuente -la versión original del test- es traducidoa a la versión objetivo –versión dirigida a una población determinada-, por un grupo de traductores que trabajan de manera independiente. Posteriormente, los traductores comparan las traducciones y eligen aquella que mejor represente a los ítems originales.

Hambleton y Bollwark (1991) consideran que contar con varios traductores permite que: a) verifiquen las características de los ítems e identifiquen aquellos que puedan introducir inequivalencia, b) eviten el uso de palabras o expresiones idiosincrásicas, evitando que se cometan errores en la traducción que pudieran enturbiar el proceso.

El diseño hacia delante tiene tres problemas: a) es muy difícil encontrar traductores que estén igualmente familiarizados con la cultura de la versión fuente y objetivo del test; b) los traductores pueden usar inadvertidamente conjeturas no perceptibles; y c) los traductores pueden pensar en la traducción de los ítems de mil formas, es decir, pueden tener diversas opiniones sobre el significado de alguna palabra, expresión o de todo el ítem al momento de llevar a cabo la traducción.

Diseño hacia atrás o inverso.

Este método es el más conocido y popular de los métodos racionales. Primero el test es traducido de la versión fuente a la versión objetivo y posteriormente, ésta última es traducida a su idioma original. Finalmente, las dos versiones del test en el idioma fuente son comparadas para evaluar la calidad de las traducciones.

Las desventajas de este diseño radican en que la comparación se realiza únicamente en la versión fuente de test y puede darse el caso, que los traductores realicen una buena traducción a pesar de que la traducción hacia delante tenga errores gramaticales o de escritura. Del mismo modo, el test adaptado puede retener aspectos inapropiados del idioma original del test.

Debido a las limitaciones de los dos métodos se recomienda el uso de ambos ya que el uso exclusivo de alguno de los dos aumenta la probabilidad de obtener adaptaciones defectuosas. Ambos métodos pueden proporcionar información útil sobre la equivalencia del test tanto del idioma fuente como del objetivo (Muñiz, 1996; Hambleton, 1993; Hambleton y Kanjee, 1994).

No obstante, el último criterio para evaluar la equivalencia debe venir de un análisis de las respuestas de los examinados en el test. Ya que los examinados operan a un nivel cognitivo diferente en relación con los traductores y es posible que estos últimos, consideren la traducción como aceptable, pero en la práctica tal vez no sea así.

Hambleton (1993) menciona que los diseños racionales no son suficientes para evaluar la evidencia del sesgo en el ítem. Sugiere además, recurrir a métodos empíricos con el propósito de evaluar la equivalencia del test traducido (Bracken y Barona, 1991; Hambleton, 1993; Prieto, 1992).

Métodos empíricos para la evaluación de la equivalencia.

Una vez traducido el test, el siguiente paso es evaluar la adecuación de la traducción realizada y el grado de equivalencia alcanzado del test adaptado con la versión original. Someter la versión traducida a una prueba empírica es quizás, el paso más importante en el proceso de adaptación (Hambleton, 2001), para ello se requiere la selección de un diseño empírico que permita comparar las propiedades psicométricas de las versiones fuente y objetivo.

Los diseños empíricos son “diseños específicos” para obtener las respuestas a las diferentes versiones. La evaluación de la equivalencia se analiza una vez que se obtienen los datos y se llevan a cabo los procedimientos estadísticos disponibles.

Los diseños empíricos utilizados proporcionan información adicional del funcionamiento de la nueva versión del test en la cultura objetivo. El objetivo de éstos, es identificar los ítems sesgados de un test en un grupo particular.

Los diseños empíricos utilizados suelen ser dependientes de las características de la muestra (monolingües o bilingües), y del diseño de traducción empleado (Hambleton y Bollwark, 1991).

Los métodos empíricos más utilizados son: Examinados bilingües, examinados monolingües de la versión fuente y objetivo del test, examinados monolingües de la versión fuente.

Examinados bilingües.

En este diseño, tanto la versión fuente como la versión objetivo del test son administradas a examinados bilingües. En este método se debe asegurar que los sujetos respondan a las dos versiones del test –la versión fuente y la versión objetivo-.

Posteriormente, se comparan las distribuciones de las diferencias en las habilidades de los examinados con el propósito de evaluar la equivalencia de las versiones adaptadas (Hambleton y Bollwark, 1991).

Un problema encontrado en este método es que se puede violar el “principio de igualdad” de habilidades entre examinados que se refiere a que entre los sujetos bilingües puede haber diferencias entre el nivel de bilingüismo y el grado de multiculturalismo. Además es difícil encontrar individuos que tengan igual familiaridad con las culturas e idiomas de los países que serán comparados.

No obstante, el principal problema es que los resultados no pueden generalizarse a las poblaciones monolingües. Prueba de ello es el estudio realizado por Drasgow and Hulin (1986). Estos autores realizaron la adaptación al español del Job Descriptive Index y administraron la versión en inglés y en español a examinados bilingües y posteriormente, ambas versiones fueron administradas a muestras de examinados monolingües. Los resultados del grupo bilingüe indicaron que cerca del 4.00% de los ítems tenían una pobre traducción, mientras que en el grupos monolingües casi el 30.00% de los ítems reportaron tener deficiencias. La discrepancia de los resultados proporciona una evidencia poderosa que los resultados para establecer la equivalencia de la traducción basada en grupos bilingües no puede ser generalizada a poblaciones monolingües (Hambleton, 1993).

Examinados monolingües de la versión fuente y objetivo.

En este diseño, la versión fuente es administrada a monolingües del idioma fuente y la versión objetivo es aplicada a monolingües del idioma objetivo. Los dos

grupos de resultados son comparados con el fin de determinar la equivalencia de las versiones.

En este diseño, se recomienda que se considere el momento de la administración, así como que los examinados seleccionados coincidan en la(s) habilidad(es) evaluadas con el propósito de respetar el supuesto de igualdad de habilidades.

La principal ventaja de este diseño es que a cada población se le administra la versión respectiva y los resultados pueden ser más generalizables.

El principal inconveniente de este método radica en que las diferencias encontradas entre los dos grupos pueden confundirse como diferencias en habilidades reales y no como una adaptación defectuosa.

No obstante, se pueden llevar a cabo pasos alternativos para minimizar dicho problema. Primero, los examinados de las dos versiones deben igualarse en la medida de lo posible en la(s) habilidad(es) evaluadas por el test. Posteriormente, se pueden utilizar métodos estadísticos condicionales (como por ejemplo procedimientos basados en la Teoría de la Respuesta del Ítem, el estadístico Mantel-Haenszel y/o regresión logística) con el propósito de controlar las diferencias en habilidad(es) entre las muestras de examinados de la versión fuente y objetivo (Hambleton, 1994; 1993).

Enseguida, se recomienda el uso del análisis factorial o algún otro procedimiento estadístico con el propósito de determinar la similitud de las estructuras factoriales de los dos grupos en cuestión (Hambleton and Kanjee, 1994; Hambleton, 1993).

Examinados monolingües del idioma fuente

En este tipo de diseño la equivalencia se basa en los resultados de la versión original y la versión traducida al idioma fuente del test. En este diseño, no se puede obtener información de la ejecución de los examinados de la versión objetivo.

La ventaja de este método radica en que ambas versiones se aplican a la misma muestra de examinados y los resultados no son comparados con diferentes examinados.

El principal inconveniente es que se obtienen datos sobre la ejecución de los examinados del idioma objetivo y no de la versión traducida, por lo que no se pueden identificar problemas en el test traducido.

No obstante, los ítems que se identificaron con funcionamiento diferencial en las dos administraciones pueden ser ítems que requieran ser chequeados en la versión adaptada del test.

Del mismo modo, puede haber ítems problemáticos desde la versión adaptada y éstos no son directamente considerados puesto que no se administra ésta.

Modificaciones en la traducción de tests

Cuando se ha llevado a cabo un estudio piloto y los resultados han mostrado la presencia de sesgo en el método, se necesitan realizar diversas alteraciones en el test con el propósito de garantizar la validez del instrumento en todos los grupos.

Dependiendo de los cambios que se requieran, van de Vijver y Hambleton (1996) y Tanzer y Sim (1999) proponen tres opciones para la traducción: 1) aplicar el instrumento de manera que la traducción se realice literalmente; 2) adaptar partes del instrumento y 3) construir un nuevo instrumento.

Las opciones de traducción se relacionan con los tres tipos de sesgo. “*La aplicación*” considera que una traducción literal producirá un instrumento en el grupo objetivo en el que el constructo teórico y el formato de respuesta son adecuados. En otras palabras, se asume la ausencia de sesgo en el método y de constructo y únicamente, tiene que ser examinado el sesgo en el ítem.

En “*la adaptación*” el instrumento se ajusta de acuerdo al contexto local. Se pueden realizar cambios en los estímulos del test, formato de respuesta o incluso, el entrenamiento de los entrevistadores.

En ocasiones, se requieren realizar cambios drásticos en el instrumento con el propósito de evitar el sesgo en el constructo. Evitar este tipo de sesgo implica eliminar ítems que son inapropiados en el nuevo contexto cultural.

“*La construcción*” se lleva a cabo cuando se asume que el instrumento es inadecuado en el nuevo contexto, debido a la falta de coincidencia en la conceptualización o en el comportamiento medido. Por lo tanto, se desarrolla un nuevo instrumento para capturar el constructo de interés en el nuevo contexto cultural.

Cuando se construye un nuevo instrumento, es común que el investigador esté interesado en averiguar si el constructo psicológico de interés es medido en los diversos grupos culturales.

Organismos encargados de la evaluación psicológica y educativa

Los estudios comparativos transculturales e internacionales, la utilidad de traducir tests a otras culturas o países, la necesidad de desarrollar técnicas estándar válidas para la traducción de tests y establecer la equivalencia en los resultados han sido factores clave para despertar el interés por el tema de la evaluación psicológica y educativa transcultural en las ciencias del comportamiento.

El resultado de tal auge, ha sido la gran cantidad de artículos relacionados con la traducción de instrumentos, específicamente con el diseño hacia atrás y el uso de personas bilingües para realizar los juicios empíricos sobre la equivalencia de las versiones.

Sin embargo, el principal problema es que la literatura técnica para dirigir la traducción y adaptación de tests es incompleta y su difusión se encuentra dispersa en diversas revistas internacionales, reportes y libros (Hambleton, 2001).

Todo lo anterior, llevó a la International Test Commission (ITC) a organizar un comité internacional de psicólogos. Sus miembros forman parte de organismos internacionales como la American Psychological Association (APA), la American Research Association (AERA) y el National Council of Measurement in Education (NCME), en las cuales, la adaptación de instrumentos psicológicos y educativos juega un rol primordial (Tanzer y Sim, 1999; Hambleton, 1994; Muñiz, 1996).

De manera más específica, organismos como la National Council on Measurement in Education (NCME) y la American Educational Research Association (AERA) han tenido un papel muy importante en el desarrollo de recomendaciones para la práctica en la evaluación psicológica y educativa.

De ahí, que se consideró interesante describir las funciones de dichos organismos, así como aquellos apartados que hacen referencia exclusivamente a aspectos relacionados con la evaluación psicológica y educativa.

Estándares conjuntos

En los últimos cincuenta años, las instituciones antes mencionadas han preparado cinco documentos que guían el desarrollo y uso de los tests.

Su último libro publicado lleva el título *Standards for Educational and Psychological Testing* editado en 1999. El objetivo de dicha publicación es promover la

confianza y el uso ético de los tests y brindar una base para la calidad de la evaluación en la práctica (APA, AERA, NCME, 1999).

El libro contiene quince capítulos siendo el capítulo nueve el más importante para el propósito del presente trabajo al tratar sobre la evaluación de los individuos de diversos grupos lingüísticos. Este capítulo aborda aspectos relacionados con los evaluados cuyo primer lenguaje no es el del test o, bien, no tienen la habilidad suficiente en el lenguaje del test y, por consiguiente, se describen las amenazas en la validez del instrumento causadas por estos problemas. Del mismo modo, proporciona las bases para la traducción, la adaptación y la modificación de tests.

El capítulo incluye once estándares y su respectivo comentario sobre la práctica de la evaluación en diversos grupos lingüísticos. A continuación, se enuncian dichos estándares.

9.1. La práctica de la evaluación debe ser diseñada para reducir las amenazas en la validez y la fiabilidad de las inferencias de las puntuaciones del test que pueden ser producto de las diferencias lingüísticas.

9.2. Cuando las puntuaciones del test difieren en significado en subgrupos de diversidad lingüística, se debe recaudar toda la evidencia necesaria de las poblaciones examinadas (como por ejemplo: si la literatura relacionada con la habilidad medida de un grupo difiere con respecto a otro y las puntuaciones reflejan esto, se deben llevar a cabo análisis paralelos).

9.3. Cuando un examinado tiene habilidad en dos o más idiomas en los que se encuentra traducido el test, el examinado tiene que ser evaluado en el idioma en el que tiene más habilidad.

9.4. Las modificaciones realizadas en el test deben ser descritas detalladamente en el manual del test.

9.5. Cuando existe evidencia creíble de la comparación entre las puntuaciones de tests o administraciones regulares y modificadas, no es necesario poner etiquetas en las puntuaciones que han sido modificadas. Sin embargo, si se carece de dicha evidencia, se debe proporcionar información específica sobre la naturaleza de las modificaciones, siempre y cuando esto sea permitido por la ley, con el propósito de asistir apropiadamente a los usuarios de tests sobre la interpretación de las puntuaciones del test.

9.6. Cuando un test puede utilizarse en diversos grupos lingüísticos se debe proveer de la información necesaria, con el propósito de hacer un uso adecuado y que la interpretación sea la apropiada.

9.7. Cuando un test se traduce de un idioma a otro, deben describirse los métodos usados para establecer la adecuación de la traducción, así como la evidencia empírica y lógica sobre la validez y fiabilidad de las puntuaciones del test traducido para su uso en los grupos lingüísticos.

9.8. En la evaluación para el trabajo y la credencialización, el nivel del idioma no deberá exceder del mínimo necesario para la ocupación o profesión.

9.9. Cuando un test tiene varias versiones en múltiples idiomas y se intentan llevar a cabo comparaciones con dichas versiones, los editores deben proveer la evidencia relacionada con las mismas.

9.10. Las inferencias sobre la capacidad de un lenguaje general deberán basarse en tests que midan un rango de habilidad de dicho lenguaje y no una simple habilidad lingüística.

9.11. Si en la evaluación se requiere la presencia de un intérprete, éste deberá tener fluidez tanto en el idioma del test como en el idioma nativo del evaluado, asimismo deberá ser experto en la traducción y tener conocimientos básicos en el proceso de evaluación.

Fuente: American Psychological Association, American Educational Research Association, & National Council on Measurement in Education. (1999). *Standards for educational and psychological testing*. Washington, D.C.: Author.

Los *Standards* enfatizan la importancia de la evaluación en diversos grupos lingüísticos. Sin embargo, los que merecen especial atención debido al propósito de nuestra investigación son los siguientes:

Los Standard 9.1 y 9.2 hacen hincapié en un principio recurrente en los estudios transculturales, es decir, consideran que cuando un instrumento psicológico se desarrolla en una sociedad y posteriormente, es aplicado en un contexto cultural diferente, la invarianza de las propiedades psicométricas (validez y fiabilidad) no pueden ser meramente asumidas, sino que deben demostrarse empíricamente.

Aunque las propiedades psicométricas de las mediciones obtenidas con el test o el cuestionario en cada sociedad sean excelentes, esto no es una condición suficiente para asumir que las comparaciones transculturales sean válidas. La validez de las comparaciones de los resultados presupone que las puntuaciones tengan un significado psicológico igual, tanto en el grupo como en las diversas culturas que son comparadas (Van de Vijver y Poortinga, 1997).

Por su parte, los Standards 9.4 a 9.6 recomiendan que se tiene que reunir toda la documentación (evaluación de la validez en todas las poblaciones objetivo, proporcionar datos estadísticos sobre la equivalencia, cambios en el formato del test, información que pudiera ser relevante sobre la población objeto de estudio y las variables contextuales que tienen que considerarse), con el propósito de aumentar la validez en un nuevo contexto social.

El Standard 9.7 merece especial atención ya que recomienda que se debe describir el método de traducción, así como las evidencias empíricas y lógicas resultado del estudio y, sobre todo, se tiene que especificar de manera separada la validez y confiabilidad de las mediciones en cada uno de los grupos..

Del mismo modo, el Standard 9.9 recomienda proporcionar la evidencia necesaria cuando existen diversas versiones de un test y, sobre todo, cuando se intentan llevar a cabo comparaciones. En este sentido, dicho Standard es vital en la presente investigación ya que la adaptación del Inventario de Autogobierno se realizará de forma simultánea en México y España a partir de la versión original alemana. De ahí, que posibles deficiencias en la equivalencia sean resultado de diferencias culturales o bien, a defectos en la traducción.

Al igual que la APA y la AERA, el NCME ha contribuido en la última edición de los Standards. El NCME desarrolló un Código Ético cuyo objetivo es promover la práctica profesional responsable en el terreno de la evaluación educativa. No obstante, en dicho Código, no se dedica un apartado al tema que nos interesa (la adaptación o

traducción). Pero dada la importancia de dicho organismo en el tema de la evaluación, se consideró interesante mencionar los aspectos más sobresalientes en el campo de la evaluación.

National Council on Measurement in Education (NCME)

El NCME es una organización profesional que reúne a individuos involucrados en la asesoría, la evaluación y el examen de las medidas educativas, particularmente, en la construcción y el uso de tests estandarizados. Asimismo, personas interesadas en nuevas formas de evaluación como por ejemplo, la evaluación basada en la ejecución y el diseño y la evaluación de programas educativos, forman parte activa de la organización.

En 1995, el NMCE elaboró un código ético cuyo objetivo es promover la práctica profesional responsable en el terreno de la evaluación educativa. El código aborda ocho apartados: “Evaluación del Desarrollo”, “Evaluación del Mercado y las Ventas”, “Evaluación en Selección”, “Evaluación en Administración”, “Evaluación de la Puntuación”, “Uso de la Interpretación y Comunicación de los Resultados de la Evaluación”, “Educación sobre la Evaluación”, “Evaluación de Programas y Conducción de Investigación sobre Evaluación” y un apartado de Responsabilidades Generales en donde se tocan aspectos que tienen que ver con la protección de la salud y la seguridad de todos los examinados, el mantenimiento y la promoción de la competencia profesional en evaluación educativa, la promoción de servicios de evaluación, en este aspecto se hace una mención importante, que los servicios que se presten sean únicamente en áreas de la competencia y experiencia personales y la promoción del entendimiento de la práctica de la evaluación educativa (NCME, 2004).

American Educational Research Association (AERA)

El objetivo primordial de la AERA es promover el proceso educativo para impulsar la educación y facilitar la disseminación y aplicación práctica de los resultados de la investigación educativa

En 1992, la AERA desarrollo una serie de estándares éticos, los cuales fueron revisados en 1996 y en el 2000. El *Código Ético* incorpora un conjunto de directrices diseñadas para guiar el trabajo de los investigadores en educación. El objetivo del mismo es recordar a los investigadores que deben esforzarse por proteger a las poblaciones vulnerables y mantener la integridad en su investigación.

El *Código Ético* se distribuye en seis apartados: “Responsabilidades en el Campo”, “Poblaciones Investigadas, Instituciones Educativas y el Público”, “Propiedad Intelectual”, “Edición, Revisión y Valoración de la Investigación”, “Patrocinadores, Principios Políticos y otros Usuarios” y “el de Estudiantes e Investigación de Estudiantes” (AERA, 2004).

El apartado cuatro dedicado a la Edición, Revisión y Valoración de la Investigación puede ser importante en el presente estudio, ya que toca aspectos relacionados con la adaptación, a la letra dice: “Los editores y revisores tienen la responsabilidad de reconocer una amplia variedad de perspectivas teóricas y metodológicas y al mismo tiempo, tienen que asegurarse que los manuscritos reúnen los estándares establecidos.

Directrices de la ITC

A pesar del esfuerzo tan grande de dichas instituciones, la práctica en el proceso de adaptación de tests ha sido vista como una tarea “rutinaria” que puede realizarla cualquier persona que tenga conocimiento en los idiomas fuente y objetivo. Por ejemplo, es común encontrarse artículos que hacen referencia a temas relacionados con la traducción de instrumentos, específicamente con el diseño hacia atrás, el uso de personas bilingües para realizar los juicios empíricos sobre la equivalencia de las versiones. Asimismo, se pueden encontrar artículos con métodos de medida complejos, como los modelos de la respuesta del ítem y los modelos de ecuaciones estructurales. Sin embargo, falta una revisión sistemática de los procedimientos de traducción, así como de los métodos empíricos para analizar la equivalencia de la versión traducida y la principal consecuencia, es que el test adaptado en el idioma objetivo cuenta con una equivalencia superficial (Hambleton y Patsula, 1999).

Todo lo anterior, llevó a la International Test Commission (ITC) a organizar un comité internacional de psicólogos sus miembros forman parte de organismos internacionales como la American Psychological Association (APA), la American Research Association (AERA) y el National Council of Measurement in Education (NCME) (Tanzer y Sim, 1999; Hambleton, 1994; Muñiz, 1996).

El objetivo primordial de la International Test Commission era realizar un conjunto de “directrices” que describieran recomendaciones y prácticas para la traducción de tests“, definidas estas últimas como “una práctica para realizar y evaluar

la adaptación o construcción simultánea de tests educativos y psicológicos para su uso en diferentes poblaciones” (Hambleton, 1994, p.233).

La preparación del primer borrador duró siete años y no fue hasta 1999 que las directrices se presentaron en la ITC International Conference of Translating and Adapting Educational and Psychological Tests celebrada en Washington DC.

El trabajo para el desarrollo de las directrices incluyó:

- ❖ La obtención de la cooperación de grupos internacionales interesados en el proyecto y que pudieran contribuir técnicamente en el desarrollo de las directrices;
- ❖ la obtención de fondos para el apoyo logístico del proyecto y apoyo para viajes de dos encuentros que llevó a cabo el comité;
- ❖ la preparación de la documentación en la adaptación de tests y un plan para concluir el proyecto;
- ❖ la implementación de un plan con la asistencia de un comité de trece personas representantes de las más grandes organizaciones internacionales;
- ❖ la presentación del primer borrador de las directrices en el Encuentro Anual de la APA y en el 23rd Congreso Internacional de Psicología en Madrid en 1994 y;
- ❖ la revisión de las directrices con base en la retroalimentación recibida de dichos encuentros.

Concluido lo anterior, la siguiente actividad consistió en la diseminación y la presentación de las directrices en conferencias internacionales, en artículos de revistas. También se realizó un resumen de las directrices, el cual, se publicó en varias revistas internacionales y periódicos (Hambleton, 1994).

Directrices para la adaptación de tests psicológicos y educativos

Las directrices se organizan en cuatro apartados: “contexto”, “adaptación y desarrollo de tests”, “administración” e “interpretación de resultados/documentación”. Cada directriz viene acompañada de un fundamento, pasos que guían a la práctica, una lista de errores comunes y un conjunto de referencias (Hambleton, 2001).

Contexto

El contexto describe los principios básicos en estudios multilingües.

A.1. Los efectos de las diferencias culturales que no sean relevantes para los objetivos centrales del estudio deberían minimizarse en la medida de lo posible.

Comentario: La directriz expresa un principio básico en las investigaciones transculturales: evitar en la medida de lo posible, el sesgo en el constructo, en el método y en el ítem.

Comúnmente, los estudios de diversidad lingüística dirigen sus interpretaciones hacia diferencias y similitudes intergrupales y no consideran que dichas diferencias puedan acarrear múltiples interpretaciones. Cuando existen marcadas diferencias lingüísticas y culturales entre los grupos, es más objetivo suponer que el sesgo está presente. Del mismo modo, cuando existe una distancia cultural considerable entre las culturas es casi imposible evitar la aparición del sesgo (van de Vijver y Poortinga, 1997).

A.2. Debería evaluarse la cuantía del solapamiento de los constructos en las poblaciones de interés.

Comentario: La directriz hace alusión al sesgo en el constructo y subraya la necesidad de evaluar dicho sesgo, en lugar de asumir similitudes en el significado y en las características del constructo en las diversas culturas..

Por ende, recomienda llevar a cabo estudios piloto para identificar el comportamiento de las características del constructo, así como buscar la cooperación de expertos para examinar el sesgo en el constructo.

La directriz expresa un principio recurrente: La validez de un instrumento en un estudio de diversidad lingüística no puede ser meramente asumida sino que tiene que ser demostrada (van de Vijver y Leung, 1997).

Construcción y adaptación del test

Aquí se incluyen las directrices sobre el desarrollo de instrumentos de evaluación multilingües.

B.1. Los constructores/editores de tests deben asegurar que el proceso de adaptación considera las diferencias lingüísticas y culturales entre las poblaciones a las que se dirigen las adaptaciones del test.

Comentario: Hambleton (1994) propone cuatro aspectos a considerar en la adaptación de tests: La selección de los traductores; la selección del lenguaje adecuado tanto en el idioma fuente como en el idioma objetivo; identificar y minimizar las diferencias culturales y encontrar palabras o equivalentes.

B.2. Los constructores/editores de los tests deben proporcionar datos sobre sí, el lenguaje utilizado en las instrucciones, en los ítems y en el manual del test son apropiados para todas las poblaciones culturales e idiomáticas a las que va dirigido el test.

Comentario: Los términos y conceptos utilizados en el instrumento deberían ser apropiados en todos los grupos culturales involucrados. Del mismo modo, es importante indicar las medidas que se utilizaron para realizar la traducción de los instrumentos (Hambleton, 1994).

Se han desarrollado varias reglas sobre la manera en la que los instrumentos pueden ser diseñados. Por ejemplo, Brislin (1986) formuló varias directrices con el propósito de optimizar la traducción de un instrumento, entre ellas se encuentran:

- ❖ Usar enunciados cortos y simples y evitar palabras innecesarias.
- ❖ Emplear la voz activa más que la pasiva ya que es más fácil de comprender.
- ❖ Repetir sustantivos en lugar de usar pronombres, ya que estos últimos pueden hacer alusión a otras cosas.
- ❖ Evitar metáforas y coloquialismos.
- ❖ Evitar verbos y preposiciones que no tienen un significado preciso, como por ejemplo: frecuentemente, luego.
- ❖ Evitar formas posesivas ya que en ocasiones es difícil determinar la propiedad de la relación. No obstante, cuando se utilice dicha forma debe derivarse del contexto del enunciado.
- ❖ Utilizar términos específicos más que generales.

B.3. Los constructores/editores de tests deben aportar evidencia de que las técnicas de evaluación elegidas, los formatos de los ítems, las reglas de los tests y los procedimientos son familiares a las poblaciones a las que va dirigido el test.

Comentario: Las características de los instrumentos pueden amenazar la validez de las comparaciones transculturales.

Por ejemplo: la habilidad para resolver ítems de opción múltiple requiere de conocimiento y experiencia o, bien, la habilidad para realizar un test de rapidez, ya que frecuentemente se requiere un delicado balance entre la rapidez y la exactitud para responderlo (Hambleton, 1993).

Por consiguiente, los constructores/editores de tests deben proveer información sobre cómo se pueden atender dichos problemas.

B.4. Los constructores/editores de tests deben aportar evidencias de que el contenido de los ítems y los materiales de los estímulos son familiares a todas las poblaciones a las que va dirigido el test.

Comentario: Esta directriz enfatiza la importancia de examinar la familiaridad de los estímulos.

Aunque la familiaridad de los estímulos es difícil de medir. Se han recomendado diversos métodos para estudiarla.

Por ejemplo, Campbell y Fiske (1959) propusieron que el sesgo en el método puede evitarse realizando el test-retest o, el método multimétodo, es decir, el uso de varios métodos para medir determinados rasgos (por ejemplo: observación directa, autoreporte, medidas de ejecución) para evaluar las diferencias intergrupales en la familiaridad de los estímulos.

Si los resultados en diversos contextos culturales indican que los ítems presentan o, se sospecha que existen diferencias en la validez ecológica, se recomienda llevar a cabo un estudio piloto para encauzar dicho problema (Tanzer y Sim, 1999).

B.5. Los constructores/editores de tests deben aportar una justificación lingüística y psicológica para mejorar la precisión del proceso de adaptación, reunir datos acerca de la equivalencia de todas las versiones en los distintos idiomas.

Comentario: Esta directriz involucra la aplicación de un procedimiento de traducción estandarizado.

B.6. Los constructores/editores de tests deben asegurar que el diseño de recogida de datos permite el uso de técnicas estadísticas adecuadas para establecer la equivalencia de los ítems correspondientes en las diferentes versiones del test.

Comentario: El diseño del estudio de las versiones del idioma fuente y objetivo del test deben someterse a una rigurosa evaluación de la equivalencia.

Hambleton (1994) propone diversos métodos para evaluar la equivalencia: a) a examinados bilingües se les administra la versión fuente y objetivo; b) a examinados monolingües se les aplica la versión objetivo o fuente según corresponda; c) a examinados monolingües de la versión fuente se les administra la versión fuente y la versión objetivo que ha sido traducida al idioma fuente.

B.7. Los constructores/editores de tests deben aplicar técnicas estadísticas apropiadas para: 1) establecer la equivalencia de las diferentes versiones del instrumento; 2) identificar componentes problemáticos o aspectos del instrumento que puedan ser inadecuados para alguna de las poblaciones a las que va destinado el test.

Comentario: Una evaluación de la adecuación de la traducción no debe basarse únicamente en los juicios racionales para mantener la equivalencia, sino que también se debe proveer de evidencia estadística.

La información estadística debe ser recolectada y analizada apropiadamente, con el propósito de examinar la equivalencia de la versión fuente y objetivo del instrumento (Hambleton y Kanjee, 1994).

B.8. Los constructores/editores de tests deben proporcionar información sobre la evaluación de la validez en todas las poblaciones objetivo a las que va dirigido el test adaptado.

Comentario: Al igual que en la directriz A.1. una vez más se enfatiza la importancia de la validez, en este sentido, transferir la validez (por ejemplo: la validez de constructo o predictiva) de un contexto cultural a otro no puede ser tomada como garantía, sino que tiene que ser demostrada.

Los instrumentos que tienen buena validez en un grupo cultural pueden perder algo de esas propiedades psicométricas después de la traducción. Generalmente, cuando existe una marcada distancia cultural se pone en peligro dicha validez (van de Vijver y Poortinga, 1997).

B.9. Los constructores/editores de tests deben aportar datos estadísticos sobre la equivalencia de los tests para todas las poblaciones a las que van dirigidos.

Comentario: Esta directriz estipula la necesidad de analizar el sesgo en el ítem, realizando un análisis ítem por ítem con el propósito de establecer la equivalencia.

Cuando el sesgo en el ítem se encuentra en el test, varios pasos son posibles:

1) el ítem puede considerarse como una amenaza en la validez del instrumento y por consiguiente, tiene que eliminarse. Cuando el sesgo en el ítem se ha analizado en todos los ítems, las comparaciones transculturales pueden restringirse a aquellos ítems insesgados.

2) El sesgo en el ítem puede ser visto como un punto de partida de interesantes diferencias transculturales que requieren una explicación o un examen adicional (van de Vijver y Poortinga, 1994; 1997).

B.10. No deben utilizarse preguntas no equivalentes en todas las versiones dirigidas a diferentes poblaciones cuando se prepara una escala común, o cuando se comparan estas poblaciones. Sin embargo, pueden ser útiles para reforzar la validez de contenido de las puntuaciones de cada población por separado.

Comentario: Las preguntas no equivalentes serán inválidas en las comparaciones transculturales de las puntuaciones (van de Vijver y Leung, 1996).

Aplicación

El apartado sobre aplicación aborda cuestiones relacionadas con la administración de instrumentos.

C.1. Los constructores/editores de tests deben intentar prever los posibles problemas que pudieran surgir y tomar medidas oportunas mediante la preparación de materiales e instrucciones adecuadas.

Comentario: Frecuentemente, los problemas pueden detectarse llevando a cabo pequeños estudios piloto en los cuales, el instrumento es aplicado de manera no estandarizada (van de Vijver y Leung, 1996).

En los estudios piloto se debe prestar especial atención a las respuestas de los encuestados, sobre todo, cuando se les solicita el parafraseo del ítem y el por qué de sus respuestas, ya que puede ayudar a identificar dichos problemas.

C.2. Quienes administran los tests deben ser sensibles a los materiales utilizados para los estímulos, los procedimientos de aplicación y las formas de respuesta que pudieran reducir la validez de las inferencias extraídas en las puntuaciones.

Comentario: Una de las principales críticas que han realizado Hambleton y Patsula (1999) en la adaptación de test, es que la traducción literal del estímulo es quizás la elección predilecta de los estudios multiculturales. Sin embargo, los administradores de tests deben estar muy atentos a los problemas que pudiera acarrear lo antedicho.

Por ejemplo: las instrucciones de los tests pueden contener información implícita que no puede ser muy clara para los individuos de diferentes grupos culturales.

Del mismo modo, la cantidad de información que pudiera contener un ítem puede ser confusa para los individuos que no tienen o tienen poca experiencia en tests.

Por consiguiente, la aplicación de estímulos idénticos o la traducción literal de un estímulo no garantiza que el instrumento es apropiado en cada grupo cultural.

C.3. Aquellos aspectos del entorno que pudieran influir en las respuestas deben asemejarse en todas las poblaciones a las que va dirigido el test.

Comentario: Las condiciones del entorno en la evaluación de laboratorio pueden ser replicadas fácilmente. No obstante, resulta difícil reproducir las condiciones físicas en la investigación de campo.

Por ende, se recomienda a los administradores de tests que consideren aquellas condiciones del entorno que pueden cuidarse en todas las poblaciones (por ejemplo: la intensidad de la luz, el espacio físico).

C.4. Las instrucciones para la aplicación de un test en el idioma fuente y en el objetivo deben minimizar la influencia de fuentes de variación no deseadas.

Comentario: Cuando un instrumento va a ser aplicado en un nuevo contexto cultural, los constructores/editores de tests necesitan conocer diferencias intergrupales de fuentes no deseadas. Estudios piloto pueden ayudar a detectar estas diferencias.

Las instrucciones son una importante ayuda en la reducción de las diferencias. Por ejemplo: la extensión de las instrucciones del test o, bien, si en éstas se introducen varios ejemplos y ejercicios, posiblemente se podrían minimizar dichas diferencias.

C.5. El manual debería especificar todos los aspectos del test y de su aplicación que han de revisarse al utilizarlo en un nuevo contexto cultural.

Comentario: La directriz hace referencia al Standard 9.6 propuesto por la APA, AERA, NCME (1999), este recomienda que los constructores/editores de tests deben proporcionar información relevante sobre problemas específicos que surgieron durante el proceso de traducción del test, con el propósito de evitar su repetición.

C.6. El aplicador no debe interferir y debe minimizarse su influencia en los examinados. Deben seguirse al pie de la letra, las reglas explícitas descritas en el manual del test.

Comentario: La interacción entre administrador/evaluado puede ser una importante fuente de error en las comparaciones transculturales. Particularmente, en situaciones de evaluación no estandarizadas como las entrevistas no estructuradas (van de Vijver y Poortinga, 1997).

El manual debería especificar problemas que pudieran surgir al momento de la administración del test y sus posibles soluciones.

Documentación/interpretación de las puntuaciones

La documentación/interpretación de resultados expone la interpretación y la comparación de resultados transculturales.

D.1. Cuando se adapta un test para su uso en otra población, debería facilitarse la documentación sobre los cambios, así como de la evidencia de la equivalencia de las versiones.

Comentario: Cuando un instrumento es adaptado para su uso en otras poblaciones, a los usuarios se les debe informar sobre todos los cambios que se hicieron en el test, con el propósito de aumentar la validez en un nuevo contexto social.

Esta directriz coincide con el contenido del Standard 9.7. Dicho estándar recomienda que la equivalencia de las versiones en el idioma fuente y el objetivo deben documentarse. Del mismo modo, la evidencia lingüística y estadística relacionada con el procedimiento de traducción, los resultados del análisis del sesgo en el ítem o del análisis factorial y las comparaciones entre las cargas factoriales entre los diversos grupos (APA, AERA, NCME, 1999).

Sin tales evidencias, será difícil para los usuarios potenciales de tests determinar la adecuación del test en el nuevo contexto.

D.2. Las diferencias entre las puntuaciones obtenidas por las muestras a las que se aplicó el test no deben tomarse sin más directamente. El investigador tiene la responsabilidad de sustanciar las diferencias con otros datos empíricos.

Comentario: Las diferencias en las puntuaciones intergrupales pueden ser interpretadas de diversas maneras (Poortinga and Malpass, 1986).

Si un investigador se aferra a interpretaciones particulares, el(la) deben proveer evidencias que confirmen dichas interpretaciones o, bien, que refuten interpretaciones alternativas.

D.3. Las comparaciones entre poblaciones únicamente pueden realizarse al nivel de la invarianza que se ha establecido para la escala en la que se expresan las puntuaciones.

Comentario: La directriz considera un concepto importante en las comparaciones transculturales: la escala de comparación.

Las comparaciones de las puntuaciones entre los grupos culturales, únicamente pueden hacerse en el nivel de la escala de comparación que ha sido establecida.

D.4. Los constructores/editores de tests deben proporcionar información específica acerca de las distintas formas en las que los contextos socioculturales y ecológicos de las poblaciones pueden afectar el rendimiento de un test. Asimismo, deben sugerir procedimientos para tener en cuenta estos efectos en la interpretación de los resultados.

Comentario: El manual del test debe especificar toda la información que pudiera ser relevante sobre los examinados/respondientes y las variables contextuales a considerarse en el desarrollo del test, como por ejemplo: estatus socio-económico, edad, género y educación.

Cuando el manual contiene esta información, los usuarios del test conocerán cuáles factores son relevantes en el uso del instrumento y cómo pueden ser considerados al momento de evaluar los resultados.

Propuestas de Revisión de las directrices de la ITC

Autores como Tanzer y Sim (1999); Hambleton y Patsula (1999) y Hambleton (1999) han realizado diversas propuestas de revisión. A continuación, se expone de forma resumida el contenido principal de dichas propuestas utilizando como indicador la letra y número de la directriz a la que se dirige.

A.1. Tanzer y Sim (1999) propusieron que se incorporara un nuevo concepto en esta directriz: las diferencias lingüísticas que no son relevantes para el propósito de la evaluación tienen que minimizarse.

A.2. En esta directriz se recomendó evaluar en qué medida las coincidencias con respecto a la definición conceptual y los síntomas manifiestos o comportamientos asociados con el constructo están presentes en las poblaciones de interés. En caso de coincidencias parciales, éstas deberán especificarse en el manual.

B.2. El estudio realizado por Jeanrie and Bertrand (1999) realizaron una clara distinción entre equivalencia de contenido, conceptual y lingüística.

B.3. y B.4. Tanzer y Sim propusieron agrupar dichas directrices en una. Sin embargo, Hambleton (1999) considera que existen claras distinciones entre ellas, la primera se refiere al formato, convenciones y procedimientos, y la segunda tiene que ver con el contenido del ítem.

B.5. Diversos puntos de vista giran en torno a esta directriz. Por una parte, Ellis y Mead (1998) recomendaron que cuando los traductores no se pusieran de acuerdo en la mejor traducción de un ítem que todas las variaciones se evaluarán en el trabajo de campo y que, la evidencia empírica sea utilizada para concluir la adaptación.

Por su parte, Tanzer y Sim (1999) plantearon cambiar la palabra “*accuracy*” que aparece en el texto por “*appropriate*” pues consideran que es primer término es ambiguo y contradictorio. Para ellos, una traducción puede ser exacta, sin embargo, una adaptación puede ser apropiada y no exacta.

B.6 y B.7. Ambas directrices mencionan los diseños estadísticos apropiados asociados con el análisis del sesgo en el constructo, en el método y en el ítem.

B.8 y B.9. Tanzer y Sim (1999) propusieron implementar métodos de investigación adecuados, así como técnicas estadísticas/psicométricas que permitan: 1) establecer la equivalencia de las distintas versiones; 2) identificar componentes problemáticos u otros aspectos del test que son inapropiados para alguna de las poblaciones y que pueden causar sesgo.

C.1., C.2., C.3. y C.4. Estas directrices no son aspectos específicos de la traducción/adaptación de tests, sino que más bien se refieren a la validación de los instrumentos. Por consiguiente, se recomienda que éstas sean eliminadas y que se incluya una introducción dirigida a “buenas prácticas en la evaluación de tests”.

Esta claro que algunas directrices tienen que ser desarrolladas (A.1 y A.2), otras tienen que ser más claras (por ejemplo: B.2., B.5. y B.7.), otras tienen que combinarse (D.2., D.3 y D.4. y D.6., D.7. y D.8) y algunas otras tienen que eliminarse (C.1 a C.4.).

La contribución de van de Vijver y Leung (1997) y van de Vijver y Poortinga (1996) ha sido muy importante, ya que han proporcionado diversos métodos estadísticos que han ayudado a analizar el sesgo en el método, en el constructo y en el ítem.

Del mismo modo, desde la publicación de las directrices se han llevado a cabo diversos estudios sobre traducción y adaptación de tests en los que se las han tomado como referencia. Por mencionar algunos trabajos se encuentran el de Hambleton (2001); Hambleton y cols., (1999); Jeanrie y Bertran (1999).

Capítulo 3.

El constructo general de Autorregulación

Antecedentes históricos de la Psicología de la Motivación y de la Voluntad

La voluntad como un proceso psíquico merecedor de interés y estudio ha sufrido, al igual que otros procesos, momentos de soslayo, pero también de atención y trabajo arduo (Kuhl y Beckmann, 1985).

El conocimiento y la comprensión de la voluntad como proceso psíquico revelan que esta tiene consecuencias importantes para la salud mental (Kanfer y Hagerman, 1981; Meichenbaum, 1977; Thoresen y Mahoney, 1974), el desarrollo psicológico y de la personalidad (Kanfer, Ackerman y Cudeck, 1989; Kraska, 1993; Khl y Beckmann, 1994; Mischel, 1974) y las relaciones interpersonales (Fishbein y Ajzen, 1975; Sokolowski, 1994; Wicklund, 1975), así como para diferentes ámbitos de la vida cotidiana como el académico (Boakerts, 1994; Bossong, 1994; Guevara, 1996, 1997^a; Guevara, Acosta Uribe y Martínez Hernández, 1998), el laboral (Kleinbeck, 1987; Martínez Hernández y Guevara, 1997), el deportivo (Haschke, Tennigkeit y Kuhl, 1994; Rheinberg, 1987) o la intimidad (Hermann y Wolkman, 1985).

Una propuesta teórica ha sido elaborada por Kuhl (1984, 1994) y tiene que ver con tres preguntas fundamentales que giran en torno a la acción orientada a metas, éstas tienen que ver con la influencia potencial de estabilidad (dirección), tendencias disposicionales (intensidad) y acción orientada a metas (persistencia).

¿Qué metas o alternativas de acción elige la persona en un ambiente determinado? ¿Hasta qué punto la persona se esforzará en realizar la acción con la que se ha comprometido a pesar de las presiones resultantes de otras muchas tendencias de acción alternativas? ¿Cómo se controla la ejecución de una acción, es decir, una vez que el proceso de control de la acción ha dado como resultado la iniciación de la acción intencional, qué procesos median la ejecución final de esa acción? (Kanfer, Dugdale y McDonald, 1994; Carver y Scheier, 1990; Kuhl, 1985; Frese y Sabini, 1985a; Heckhausen, Gollwitzer y Weiner, 1987; Halisch y Kuhl, 1987; Hershberger, 1989; Kuhl y Beckmann, 1994).

Del mismo modo, destacan aquellos procesos que intervienen para llevar a cabo metas permitiendo:

- a) identificar la manera en la cual los factores cognitivos y afectivos trabajan unidos para producir modelos motivacionales;
- b) proporcionar una perspectiva en la que variables específicas (como las creencias, los valores y las estrategias) son importantes en la motivación y juegan un papel destacado en los propósitos de las personas para llevar a cabo sus metas;
- c) mostrar como ciertos factores como las estrategias autorregulatorias, el sesgo atribucional o el sesgo en la selección de metas pueden crear un comportamiento desadaptativo; y
- d) entender cómo las variables motivacionales o autorregulatorias pueden formar la base de las más estables diferencias individuales pero también pueden ser dinámicas y sensitivo-contextuales.

Este apartado se centrará en los aspectos relacionados con la Teoría del Control de la Acción (Kuhl, 1985; 1994; Kuhl y Beckmann, 1994) y la Teoría de la Personalidad Sistemática e Integrativa (PSI, Personality Systems Interaction) (Kuhl y Furhmann, 1998).

La Teoría del Control de la Acción fue desarrollada para explicar los mecanismos que facilitan o impiden la realización de intenciones. Según Kuhl (1994) se requieren determinadas capacidades volitivas con el propósito de convertir las metas en intenciones.

De ahí, que se necesitan mecanismos autorregulatorios para establecer planes específicos de acción, iniciar la acción y monitorear el comportamiento dirigido a metas en la fase de obstáculos que impiden mantener o continuar la intención (Guevara, en prensa; Palfi, en prensa).

La Teoría PSI es una ampliación de la Teoría del Control de la Acción, en la cual, se elabora de manera más detallada el concepto del "self" (en español: el "yo", no obstante, en el trabajo se utilizará el término en inglés), y su rol dentro del Control de la Acción.

La Teoría PSI es la base del Inventario de Autogobierno (SSI-k3), producto de dicho trabajo, en el cual, se concentran los constructos esenciales de la misma.

La Teoría del Control del Control de la Acción (Kuhl, 1985; 1994)

El ser humano dirige su energía hacia la consecución de metas, éstas se organizan de tal manera que existen aquellas que son de suma importancia y aquellas que no lo son (Deci y Ryan, 1985/1990; Carver y Scheier, 1997).

Cuando una meta es importante, el individuo invierte mayor esfuerzo, persiste y dirige su atención hacia el logro de dicha finalidad (Pervin, 1996; Cueli y cols., 1996; Carver y Sheier, 1997). En este sentido, la persona toma en cuenta diferentes tipos de información: los resultados que producirá dicha acción, cuánto desea dichos resultados, la creencia del individuo acerca de sí otras personas que son importantes para él desean que realice esa acción, el grado en qué desea emprender dicha acción dependiendo de la preocupación que le producirá y si desea o no causar buena impresión y, la dificultad de la tarea.

Se distinguen cuatro estados motivacionales: expectativas (puedo hacerlo), deseos (me gustaría hacerlo), obligaciones (debo hacerlo) e intenciones (yo lo haré)¹. Kuhl (1986) considera que la intención representa un nivel de compromiso mayor que los otros tres, pues implica que el individuo puede tener la intención de realizar una acción, pero el proceso de formar una intención es diferente al de realizarla; es el antecedente de la acción (Carver y Sheier, 1997). Una intención consiste en establecer una meta para la acción futura.

¹ Dado que el lenguaje comporta explícita o implícitamente los significados. Conviene aclarar la diferencia entre el castellano y las lenguas sajonas. En estas últimas existen verbos auxiliares para cada uno de los estados motivacionales que se están presentando. Mientras que en inglés y alemán se utilizan: can (kann), want (möchte), must (muss) y will (werde), en castellano solamente hay verbos auxiliares para los tres primeros estados motivacionales (puedo, quiero y debo, respectivamente), pero no para el último, en cuyo caso se emplea el futuro (haré) o como en México “voy a”.

Desde este enfoque las acciones humanas están controladas por pensamientos, cogniciones e intenciones. Por tanto, el objetivo es descubrir los caminos específicos a través de los cuales, las metas y los planes dirigen el comportamiento y conocer los factores que inducen a la gente a cambiar o mantener sus acciones.

Considerando la perspectiva histórica sobre la volición, pueden encontrarse varias revisiones recientes (Kuhl y Beckmann, 1994; Mittelstrass, 1987; Scheerer, 1989). No obstante, dos de las concepciones clásicas que han tenido gran repercusión desde el punto de vista de la psicología de la motivación, fueron el planteamiento elaborado por Narciss Ach (1871-1946) y la contribución de Kurt Lewin (1890-1947) (Guevara, 2004).

El concepto central de Ach fue el de la “determinación” o “tendencia determinante”, el cual, hace alusión a la clase de influencias que la representación o idea de la meta ejerce, sobre pensamientos y acciones del individuo; es decir, la intención de actuar de una determinada manera. La deliberación y la decisión sobre elegir una opción produce una tendencia determinante que incita a la realización de una intención (Guevara, 1988)

En la concepción de Lewin, una intención es como una “cuasinecesidad” que, al igual que una necesidad natural, crea un desequilibrio interno que persiste hasta su reducción. Un objeto o acontecimiento ambiental que permita la ejecución de la intención y por tanto, la reducción de la tensión adquiere el carácter de requerimiento o de atracción para la persona.

Kuhl (1985) distingue claramente entre motivación y volición. Los términos que él ha utilizado son los de *motivación de elección* frente a *motivación de realización*. El primero se refiere a la selección de un curso de acción con los correspondientes procesos previos de deliberación acerca de las consecuencias futuras de la acción. El segundo implica la realización de la acción seleccionada con la correspondiente planificación de cuándo y cómo actuar, de acuerdo con la decisión tomada para alcanzar los fines deseados (Mateos, 1996).

La Teoría de Kuhl (1986) sobre el control de la acción sostiene que la elección, el mantenimiento y la activación de la intencionalidad están mediados por mecanismos autorreguladores y por diferentes modos de control.

Dicho modelo teórico tiene que ver con tres aspectos del comportamiento relacionados con el control de la acción: la elección de metas o toma de decisiones, el

mantenimiento y la realización de metas (Kleingina y Kleingina, 1981; Kanfer, Dugdale y McDonald, 1994; Kanfer y Ackerman, 1989).

La teoría del control de la acción tiene que ver con categorías, como la rumiación de pensamientos y la demora que pueden provocar un fallo en la ejecución de las acciones propuestas (Kuhl y Beckmann, 1994).

El control de la acción, la autorregulación o volición son términos que serán utilizados indistintamente y se refieren a cómo los procesos como la planeación, la iniciación, el mantenimiento y la desactivación de intenciones, guían al comportamiento a un punto determinado o a una meta (Kuhl y Beckmann, 1994).

Dichos procesos o estrategias ayudan a mantener una intención actual y evitan que ésta pueda ser reemplazada por algún incremento de alguna nueva intención que tendencia competidora antes de la que la primera sea concluida (Luszczynska y cols. 2004; Kuhl, 2000; Furhmann y Kuhl, 1998; Kuhl y Beckmann, 1994; Kuhl, 1985).

Según Kuhl (1986, 1987, 1994; Kuhl y Kazén, 1988) una tendencia motivacional se transforma en una intención cuando adquiere la forma de un compromiso autoimpuesto. La intención adquiere un estatus especial en la memoria operativa guiando los procesos mediadores encaminados a actualizar la intención. La actuación de estos procesos mediadores se ve más claramente cuando surgen obstáculos que dificultan dicha actualización. Surgen así una serie de estrategias autorregulatorias o volitivas. Ejemplos de los procesos cognitivos o estrategias que median el control volitivo son:

- ❖ **Atención Selectiva Activa:** Facilita el procesamiento de la información apoyando a la intención actual e inhibe el procesamiento de la información apoyando a las tendencias competidoras.
- ❖ **Codificación del Control:** Posibilita la función protectora de la volición vía la codificación selectiva de las características de un estímulo que se relacionan con la intención actual.
- ❖ **Control de la Emoción:** Permite la función protectora de la volición inhibiendo los estados emocionales que pueden minar la eficiencia de la protección de la función volitiva.
- ❖ **Control de la motivación:** Se refiere a la habilidad para restaurar la motivación de uno sobre todo bajo condiciones frustrantes o amenazadoras.
- ❖ **Control del Medio Ambiente:** Los estados motivacionales y emocionales pueden ser controlados manipulando el medio ambiente (Kuhl, 1985).

La teoría del control de la acción trata de explicar por qué los individuos algunas veces realizan actividades o comportamientos que no se asocian con sus metas actuales y cómo dichos estados reducen la eficiencia autorregulatoria.

Orientación al Estado frente a la Orientación a la Acción

Kuhl y Beckmann (1994; 1987) sugieren que el éxito frente al fracaso para ejecutar actividades preferidas se atribuye a la orientación a la acción frente a la orientación al estado, dichos estados fortalecen (o debilitan) la eficiencia autorregulatoria del individuo.

En el control de la acción se distinguen dos modos: orientación a la acción frente a la orientación al estado. El primer modo, la orientación a la acción tiene que ver con la habilidad del individuo para regular, las emociones, cogniciones y comportamientos con el propósito de llevar a cabo acciones intentadas. El individuo utiliza estrategias que median el mantenimiento y realización de intenciones.

Asimismo, tiene que ver con la habilidad transformar una situación actual no deseada a algún estado futuro deseado. La orientación a la acción se asocia con la decisión, con poca vulnerabilidad al estrés y el procesamiento parsimonioso de la información. Los individuos orientados a la acción formulan planes y se adhieren a ellos hasta que los realizan. Comúnmente, no se distraen con pensamientos que son irrelevantes para la meta actual.

El segundo modo, la orientación al estado, consiste en la incapacidad del individuo para iniciar un comportamiento determinado, sobre todo en situaciones difíciles, esto como resultado del titubeo o de una ponderación excesiva del costo /beneficio de la acción. Al mismo tiempo, implica la fijación de la atención en un *estado* pasado, presente o futuro sin activar un plan concreto o realizable de acción para alcanzar una meta.

El fracaso y la preocupación frente a la iniciativa tienen que ver con la intrusión y la perseverancia de pensamientos relacionados con una situación de fracaso, presente o futura que debilitan la habilidad para iniciar un cambio de comportamiento. El polo orientación al estado es la preocupación y el de orientación a la acción es la despreocupación.

Un componente de este aspecto es la “rumia”, es decir, la incapacidad para bloquear pensamientos sobre experiencias poco placenteras.

El titubeo frente a la planeación e iniciativa se refieren al proceso de toma de decisiones o de la iniciación de la acción dirigida a metas. En este sentido, esta

subescala describe la oscilación, en otras palabras, la dificultad en tomar una decisión determinada, especialmente en situaciones en las que los beneficios y costos de una acción son equiparables. El polo orientado al estado es el titubeo y el orientado a la acción es la iniciativa.

La volatilidad del pensamiento frente a la estabilidad es la capacidad de permanecer en una actividad auto-iniciada, placentera o exitosa sin cambiar prematuramente a actividades alternativas. El polo orientación al estado es la volatilidad del pensamiento y el orientado a la acción es la persistencia.

La evidencia empírica sobre la teoría del control de la acción y la diferenciación entre la orientación al estado vs. orientación a la acción ha sido obtenida en diversos países como Alemania, Estados Unidos, Australia, México y España (Guevara, 1995, 1996, 1997b; Guevara et al, 1998; Halisch y Kuhl, 1987; Kuhl, 1994, Kuhl y Kazén-Saad, 1989, Kuhl y Beckmann, 1985, 1994).

Guevara y Padilla (2000) realizaron un estudio para analizar las propiedades psicométricas de la ECA en una muestra mexicana. En la misma dirección Padilla y Guevara (2001) llevaron a cabo otra investigación sobre su dimensionalidad y concluyeron que los valores proporcionados por los índices de ajuste permiten mantener la propuesta teórica sobre la unidimensionalidad de las subescalas.

La ECA se ha utilizado para evaluar su relación con variables relacionadas con la actitud hacia el trabajo y ejecución en el trabajo (Diefendorff y cols. 2000). Del mismo modo, se han llevado a cabo estudios que tienen como objetivo era probar la validez convergente y divergente de la versión de la ECA para su uso en México y España con la Autoeficacia y el Automonitoreo (Acosta y cols., 2004; Padilla y cols. 2002a; Padilla y cols.; 2002b; Sánchez Santa-Bárbara y cols. 2002).

Palfi (2002) demostró que la Orientación al Fracaso frente a la Orientación a la Acción son útiles en la autorregulación de hábitos alimenticios y sugiere que éstas pueden ser utilizadas en las intervenciones vía la modificación de conductas alimenticias disfuncionales.

Jaramillo y Spector (en prensa) investigaron la relación de la Orientación al Estado frente a la Orientación a la Acción entre la motivación, el esfuerzo, la personalidad, el estrés y el logro académico en estudiantes de Mercadotecnia. Los resultados indicaron que la persistencia y la iniciativa se relacionan positivamente con el logro académico, mientras que la despreocupación se relaciona negativamente con el agotamiento emocional.

Se han proporcionado coeficientes de fiabilidad de 0.70 para la escala de Fracaso, 0.74 para la escala de Estabilidad y 0.78 para la escala de Titubeo (Kuhl y Beckmann; 1994).

En la muestra mexicana, se han obtenido valores del alfa de Cronbach de 0.57 para la escala de estabilidad, 0.72 para Titubeo y de 0.73 para Fracaso. Por su parte, la consistencia interna de la muestra española fue de 0.62 para la escala de Estabilidad, 0.75 en la escala de Titubeo y 0.77 en la escala de Fracaso

El trabajo por mejorar la Teoría del Control de la Acción ha dado lugar a que, en los últimos años, se haya modificado y se haya detallado un elemento fundamental en la Teoría; se trata de el "Self" y su rol en el Control de la Acción, es decir, como parte de los procesos que activan la fuerza de las cogniciones y emociones relacionadas con la intención y bloquean e incorporan aquellos procesos que podrían fortalecer tendencias a la acción competidoras.

Originalmente, las estrategias autorregulatorias se concibieron como procesos controlados conscientemente que intensificaban la fuerza de las cogniciones y emociones relacionadas con la meta y suprimían los procesos que podían fortalecer a las tendencias a la acción competidoras.

El Control de la Acción que era el concepto clave en la Teoría del Control de la Acción, en la nueva teoría, la PSI, es uno de los dos modos diferentes (de volición) del control central y se basa en la supresión del pensamiento no intencionado.

Dicho modo es llamado "autocontrol" y se basa en la supresión de muchos subsistemas y procesos para reducir el riesgo de que alguna tendencia a la acción ponga en peligro la realización de una intención difícil.

El segundo modo de volición es llamado "autorregulación", que se define como los procesos implícitos (inconscientes) que integran a muchos subsistemas y procesos con el propósito de apoyar una acción elegida.

En resumen, la autorregulación se relaciona con la apertura a los pensamientos y sentimientos compatibles con la representación de uno mismo (selfcompatible), puede ser comparada como una "democracia interna", mientras que, el autocontrol puede ser descrito en términos de una "dictadura interna".

En el primer caso, el "self" forma la base o es el agente de la autorregulación ya que provee apoyo cognitivo y emocional a las metas y acciones autogeneradas. En el segundo caso, el "self" es el objeto del autocontrol, es decir, los pensamientos y sentimientos compatibles con el yo son suprimidos para reducir el riesgo de que

alguno de ellos releve a algún pensamiento o sentimiento incompatible necesario para llevar a cabo la intención actual.

A partir de estos conceptos, el nuevo planteamiento teórico trata de responder las siguientes preguntas: ¿qué es el self y cómo puede explicarse en términos funcionales? ¿cuáles son las condiciones que determinan el momento en el que el autocontrol o la autorregulación se activen? ¿cuál es el rol que juegan los afectos en este proceso? ¿cómo son los procesos motivacionales que proporcionan la energía para la activación de intenciones afectadas por procesos volitivos?

Teoría de la Personalidad Sistémica e Integrativa o Teoría de la Personalidad de Interacción entre Sistemas (Personality Systems Interactions, PSI)

La Teoría de la Personalidad Sistémica e Integrativa o Teoría de la Personalidad de Interacción entre Sistemas (PSI) es una teoría integradora de la personalidad que reúne conceptos y resultados de investigaciones de diversas disciplinas científicas como la Neuropsicología, la Psicología de la Motivación, las Ciencias Cognitivas, la Psicología del Desarrollo, la Psicología de la Emociones y la Psicología de la Percepción y la Memoria (Kuhl, 2000; Kazén, 2004; Calero, 2002).

La Teoría PSI gira en torno a tres premisas básicas cuya interacción integra la personalidad: a) La personalidad se basa en disposiciones afectivas; 2) la motivación depende del tipo de respuesta afectiva y, 3) la personalidad es una configuración de sistemas.

La primera premisa relacionada con las disposiciones afectivas considera que la combinación de los afectos positivo y negativo ayuda a explicar fenómenos que tienen que ver con la personalidad y sus diferentes estilos. Autores como Eysenck (1967) y Gray (1987) han relacionado las diferencias de la personalidad con la sensibilidad hacia los afectos positivo y negativo.

La segunda premisa considera que las necesidades humanas y la forma en la que se llevan a cabo las metas se relacionan directamente con los motivos sociales (Murray, 1938) y sobre todo, con los motivos de afiliación, de logro y de poder.

La tercera premisa sobre la personalidad como una configuración de sistemas considera que los seres humanos utilizan diversos sistemas de procesamiento de información que les permiten alcanzar sus objetivos y metas. La personalidad se considera como la instancia coordinador de la interacción entre esos sistemas.

La Teoría PSI postula siete niveles de funcionamiento de la personalidad: 1) operaciones cognitivas elementales (identificación de objetos y control del comportamiento intuitivo); 2) temperamento (activación motora y memoria sensorial); 3) afectos positivo y negativo, 4) enfrentamiento “*coping*” emocional (modos regresivo y progresivo); 5) motivos (basados en el conocimiento autobiográfico y en la manera en la que se satisfacen los motivos de logro, poder y afiliación en diversos contextos); 6) cognición de orden superior (pensamiento analítico y planeación intencional vs. Procesamiento holístico y experiencia autobiográfica) y 7) autorregulación - autocontrol centrado en las metas frente a autorregulación creativa - (Kaschel y Kuhl, 200x; Fuhrmann y Kuhl, 1998).

En cada uno de los dos niveles cognitivos (i.e. 1 y 6) la Teoría PSI distingue formas de procesamiento analítico-secuencial y holístico-paralelo, las cuales producen cuatro microsistemas funcionales que permiten el procesamiento de la información a través de la percepción y de la información que es importante para la acción dirigida a metas. Dichos sistemas y funciones son: la Memoria de Intención (MI) y la Memoria de Extensión (ME), que forman el sistema de alto nivel, y el Control del Comportamiento Intuitivo (CCI) y la Identificación de Objetos (IO) constituyen el sistema elemental.

El primer par de sistemas tienen su mayor influencia se ubican en las áreas de la personalidad y la motivación (Memoria de Intención y Memoria de Extensión), y el segundo par se relaciona con fenómenos investigados tradicionalmente en el campo de la cognición (identificación de objetos y realización de intenciones). Cada uno de estos sistemas son conceptualizados en términos de macrosistemas cognitivo-motivacionales cuyas características se explican en la tabla 3 (Kaschel y Kuhl, 2002; Kuhl, 2000).

Tabla 3. Características funcionales de los Cuatro Macrosistemas

	Sistemas basados en el Comportamiento	Sistemas basados en la Experiencia
Sistemas de Alto Nivel	Memoria de Intención/Pensamiento Analítico (MI) Analítico (característica crítica) Secuencial Vulnerable Lento Preciso Desconexión de emociones	Memoria de Extensión/Sentimiento (ME) Holístico Paralelo Rápido Impresionista Interacción estrecha con reacciones autónomas
Sistemas elementales	Control del Comportamiento Intuitivo (CCI) Contextual Orientado al presente y futuro Anticipación Holístico	Identificación de Objetos (IO) Descontextualizado Orientado al pasado Reconocimiento Analítico Vulnerable

Fuente: Kuhl, J. (2000). A Functional-Design. Approach to Motivation and Self-Regulation. The Dynamics of Personality Systems Interactions. Handbook of Self-Regulation, 111-169.

Sistemas de Alto Nivel: Memoria de Intención (Pensamiento Analítico) frente a Memoria de Extensión (Sentimiento Holístico)

La Memoria de Extensión (ME) se postula que está ubicada en las áreas frontales del hemisferio derecho y es definida como una red semántica que, de manera simultánea e implícitamente pone al alcance una serie de posibles significados de una palabra, una emoción o un acto, ofreciendo una red extensa de posibles opciones a la acción, así como de diversas respuestas emocionales y motivacionales (algunas veces contradictorias) vinculadas a varias partes de la red.

El comportamiento guiado por la ME se caracteriza por la autodeterminación (autocongruencia), el apoyo emocional (automotivación), la creatividad y la flexibilidad en la resolución de problemas, ya que ésta ofrece diversas rutas de acción por sí alguna llegara a fallar o fracasar. Del mismo modo, se caracteriza por la activación rápida y simultánea de conocimiento integrado derivado de la vasta experiencia acumulada por el individuo. Dicha integración es importante para tomar decisiones congruentes con uno mismo o bien, proveer de una representación integrada de valores y necesidades personales (y otros aspectos del self) en relación con el contexto social.

El pensamiento o planeación se postula están apoyados por el lóbulo frontal del hemisferio cerebral izquierdo (Memoria de Intención; MI). Este sistema forma interacciones específicas, mantiene activas metas en un nivel consciente y analítico y controla (con ayuda del afecto positivo) un sistema de control del comportamiento intuitivo (véase CCI).

La MI se caracteriza por la preparación de los pasos que hay que seguir llevar a cabo una acción propuesta. Dichos pasos requieren procesamiento lineal o secuencial, es decir, paso a paso y que la información se reduzca solo a aquella que puede ser relevante para la realización de la acción concreta. Una persona que se guía por la MI se esfuerza por alcanzar una meta concreta (definida en forma amplia), la cual no necesariamente es congruente con las preferencias de la persona misma (a las que se tiene acceso mediante la activación del sistema de ME) (Kuhl, 2000, Kaschel y Kuhl, 2002).

Sistemas Elementales: Control del Comportamiento Intuitivo e Identificación de Objetos

El sistema de Control de Comportamiento Intuitivo (CCI) provee rutinas intuitivas (presumiblemente apoyadas por áreas localizadas en la parte posterior del hemisferio derecho y subcorticales) que controlan diversos tipos de “programas de conducta intuitivos” tal como la conducta de los padres en interacción con su bebé (sonreír, cambio de tono de voz, conducta de protección, etc.). Este sistema se activa especialmente bajo la presencia del afecto positivo. La retroalimentación de los resultados de la conducta se registra en un sistema independiente de percepción elemental (especialmente bajo la influencia de Afecto Negativo) que es desproporcionadamente sensible a discrepancias, contradicciones y distintos eventos aislados (tanto estímulos externos como sensaciones internas).

El sistema de Identificación de Objetos (IO) codifica aquellas percepciones y retroalimentación que difieren de las expectativas del individuo así como nuevas experiencias. El sistema IO se enfoca en el pasado mientras que el Control del Comportamiento Intuitivo se basa en el presente y en el futuro.

De acuerdo a las características enunciadas de MI y ME, éstas actúan en el sistema como procesos de alto nivel involucrados en el autocontrol o la autorregulación, respectivamente. Mientras que la MI se ocupa del autocontrol de metas orientadas conscientemente (autodisciplina) y especialmente en situaciones difíciles y/o nuevas, la ME ayuda a satisfacer contenidos múltiples y es propensa a producir compromisos múltiples entre las necesidades básicas y preferencias individuales, así como con los motivos implícitos y explícitos, lo cual se basa en la experiencia personal a partir de una gran cantidad de contextos diferentes (Kuhl, 2000).

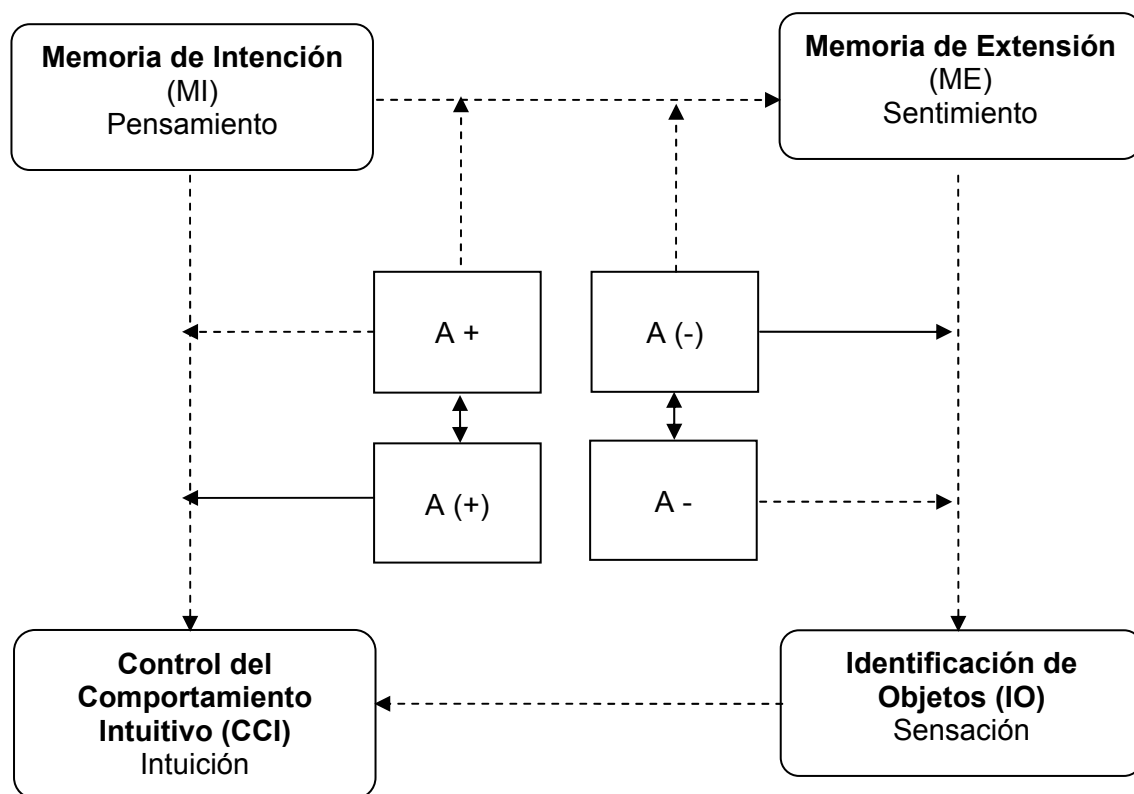
Modulación del Afecto

Según Kuhl (2000) el afecto se genera sobre la base de motivos innatos o adquiridos y de respuestas condicionadas de una variedad de estímulos que no necesariamente son procesados conscientemente, o bien, se generan a partir de la evaluación cognitiva de un evento en términos de qué tanto se puede la persona predecir o controlar dicho evento.

Los dos supuestos de modulación de la Teoría PSI especifican cómo el Afecto Positivo (simbolizado con el signo más: A+) y el Afecto Negativo (simbolizado con un signo menos: A-) modulan la activación y la comunicación entre los cuatro

macrosistemas. Los afectos ejercen una influencia dinámica que fortalece o minimiza la actividad inhibitoria de la relación entre los subsistemas (Kuhl, 2000; Kaschel y Kuhl, en prensa). Nótese que la teoría no requiere que el afecto se experimente de forma conciente para tener una influencia en los sistemas involucrados.

Figura 1. Interacciones de los 4 macrosistemas moduladas por el afecto (Teoría PSI)



- - relación inhibitoria; A+ = Afecto Positivo; A(+) = Inhibición del A+
 __ relación facilitadora; A- = Afecto Negativo; A(-) = Inhibición del A-

Como puede apreciarse en la Figura 1 a medida que un sistema localizado verticalmente en el modelo (p.e. MI o ME) se activa, de igual manera se inhibe la activación del sistema adyacente (CCI o IO, respectivamente).

La Figura 1 muestra la inhibición de arriba a abajo del sistema de Control del Comportamiento Intuitivo (CCI) en función de la fuerza de activación de la Memoria de Intención (MI) retrasando acciones automáticas o Control del Impulso. La inhibición de arriba a abajo del sistema de Identificación de Objetos (IO) en función de la fuerza de activación de la Memoria de Extensión (ME) y de las autorrepresentaciones integradas (supresión de percepciones desagradables). La supresión de la Memoria de Extensión

(ME) en función de la activación de la Memoria de Intención (abstenerse de llevar a cabo metas concientes propuestas y la planeación después de la activación de autorrepresentaciones implícitas en ME; cf. Kuhl, 1998) se encuentra también representada en la parte superior de la Figura 1 mediante la línea punteada que parte del cuadro de la MI al cuadro de la ME.

La teoría PSI postula que existe antagonismo entre el primer par de sistemas (Memoria de Intención y Control del Comportamiento Intuitivo) los cuales, regulan la ejecución real de las metas propuestas y el segundo par de sistemas (Memoria de Extensión y Sistema de Identificación de Objetos) que tienen como propósito regular el aprendizaje y el desarrollo y cambio de la personalidad a través de la integración de la experiencia (Cordero, 2002)

Supuestos de Modulación Afectiva

La teoría PSI postula dos supuestos centrales de modulación afectiva referidos a la forma en que el afecto positivo o negativo (y su alternancia) modula la interacción entre los 4 macrosistemas cognitivos.

1er. Supuesto de Modulación Afectiva (Supuesto de Facilitación Volitiva).

Dicho supuesto atañe al Afecto Positivo (A+) y su relación con la Memoria de Intención y el Control del Comportamiento Intuitivo. El afecto positivo (A+) desinhibe el antagonismo entre la MI y CCI mientras que su inhibición, simbolizada con un signo más dentro del paréntesis [A(+)] facilita el mantenimiento cognitivo de intenciones en la MI.

Dado que la planeación requiere la formación de intenciones difíciles, que requieren una variedad de pasos o a largo plazo, la activación de la representación cognitiva de una intención en la MI inhibe el afecto positivo [A(+)], lo cual puede ser esperado como resultado de algún tipo de dificultad no resuelta. Posteriormente, cuando un estímulo positivo es generado externa o internamente (automotivación), la inhibición del afecto positivo A(+) es abolida y se llevan a cabo las intenciones a través de la activación del sistema CCI.

2do. Supuesto de Modulación Afectiva (Supuesto de Facilitación de Autodesarrollo).

El afecto negativo modula la interacción entre los dos sistemas “vivenciales” del modelo: integración de experiencias aisladas y/o nuevas (IO) en la parte de la memoria de extensión. El “self”, que integra todas las experiencias. El A(-) facilita la integración de autorrepresentaciones y otros contenidos relacionados a experiencias personales. No obstante, una reducción en la inhibición del A- produce

una salida sensorial resultado de información inesperada o indeseada que suministra el sistema de IO. Por consiguiente, la integración de nuevas percepciones (de IO) en el self (aprendizaje de nuevas experiencias) requieren la reducción de A- el cual inhibe al sistema self (Kazén, Baumann & Kuhl, 2003, Cordero, 2002; Kaschel y Kuhl, 2002; Kuhl, 2000; Furhmann y Kuhl, 1998; Kuhl y Furhmann, 1998; Kuhl y Kazén, 1994).

Existen supuestos adicionales que son resultado de invertir o extender los dos supuestos anteriores.

3er. Supuesto de Inhibición Volitiva. El tercer supuestos de modulación es la inversión del primero y propone que la activación de la MI reduce el A+. Este supuesto corrobora los hallazgos de Higgins (1987) los cuales muestran que la confrontación individual con ideales reduce los estados afectivos positivos. El pensar en ideales (alguna cosa que a uno le gustaría llegar a ser) puede incrementar el riesgo de que la MI se sobrecargue de intenciones irreales y así reducir el A+.

4o. Supuesto de Modulación (Autorrelajación). El cuarto supuesto es la inversión del segundo. Propone la regulación del afecto negativo: A- a través de la activación de la ME. La reducción del A- provee una extensa red semántica de conocimiento que facilita ciertos tipos de ejecución que requieren de su activación, por ejemplo, cuando las tareas requieren asociaciones remotas y soluciones creativas. Este supuesto reviste una gran importancia para el proceso de adaptación en situaciones estresantes, que requieren de la regulación, es decir, de la disminución del afecto negativo.

5o. Supuesto de modulación (Automotivación). El quinto supuesto se refiere a la generación del A+ asociado con una meta o una actividad sobre la base de la activación de autorrepresentaciones apropiadas (valores asociados con la actividad). El mecanismo descrito en este supuesto provee una explicación del A+ de la motivación y la autodeterminación en el bienestar emocional (Ryan y Deci, 2000; Deci y Ryan, 1991). La automotivación no únicamente ayuda a las personas a involucrarse (be committed to) en actividades que no son atractivas para ellos, sino que también facilita el proceso de toma de decisiones. La iniciativa se relaciona con un mecanismo que recluta activamente energía facilitadora una vez que se ha tomado una decisión auto-congruente para iniciar y llevar a término alguna intención.

6o. Supuesto de modulación (Condicionamiento de sistemas). De acuerdo al supuesto del condicionamiento de sistemas, cuando dos subsistemas se activan repetidamente al mismo tiempo, el camino entre los dos sistemas se fortalece. Esta generalización del condicionamiento clásico al condicionamiento del camino

intersistémico explica el desarrollo de la autotranquilización y la automotivación, las dos principales formas el autosistema modula el afecto y el comportamiento.

Durante el desarrollo, cuando se encuentra un número suficiente de oportunidades asociando la activación del self con la elicitación del afecto positivo A+ o la inhibición del afecto negativo A(-), el self adquiere la capacidad de controlar los afectos positivo y negativo, respectivamente. En la medida en la que el autosistema participa en la regulación del afecto positivo, se toman en cuenta, más aspectos relacionados con las necesidades, valores, afectos personales. Una excesiva tendencia hacia la motivación extrínseca no autodeterminada (por ejemplo: ganar dinero, símbolos de estatus u otras metas materiales) puede atribuirse a una conexión débil entre el autosistema y los sistemas subcognitivos involucrados en la generación de afecto positivo (Gray, 1987).

7o. Supuesto de modulación (Autoactualización). El séptimo supuesto especifica el cambio afectivo a partir de la “actualización” de dos componentes básicos: el autodesarrollo (integración de nuevas experiencias en el sistema representacional coherente, la ME) y la eficiencia volitiva (la activación de las intenciones personales), actividad armonizada de la MI y ME.

El autodesarrollo frecuentemente requiere cambiar los estados negativos a partir de la activación de autoestructuras relevantes (formación de experiencias, necesidades o valores que son relevantes para el encuentro de eventos negativos). De acuerdo al segundo supuesto de modulación, mantenerse en periodos en los que no se atenúa el A- provocaría una inhibición en el autoacceso, en otras palabras, acceso al sistema de preferencias y valores personales. Sin embargo, sin estados ocasionales de emocionalidad negativa, el sistema de “self” sería activado constantemente, pero no tendría la oportunidad de desarrollarse o crecer debido a que motivos, preferencias, afectos y otras sensaciones aisladas se acumularían pero no se integrarían en una autorrepresentación coherente.

De acuerdo al primer supuesto de modulación, el mantenimiento de una intención difícil en la MI requiere disminuir el A+ mientras esté activada y se requiere la generación del afecto positivo en el momento adecuado para su realización.

El A+ bajo podría asociarse a un (hiper)eficiente mantenimiento de intenciones difíciles (ideales altos) en la MI. Por otro lado, una habilidad deficiente para llevar a cabo dichas intenciones cuando el A+ es alto el modelo implicaría el modelo opuesto, hiperactividad o impulsividad.

De acuerdo al sexto supuesto de autoactualización, una cooperación eficiente de los dos sistemas antagónicos involucrados en la activación de intenciones difíciles, requiere una alternancia entre el A+ (enfocándose en el lado atractivo de una meta) y su disminución A(+) (enfocándose en las dificultades que hay que resolver). Dichos datos apoyan la propuesta de Oettingen (2001)

Una forma particular de Orientación al Estado y que se relaciona con el primer supuesto de modulación afectiva se refiere a la inhibición del Control del Comportamiento Intuitivo a partir de la activación de la Memoria de Intención. Dicho concepto explica la *Orientación al Estado Prospectiva (OEP)* que se caracteriza por frecuentes intentos fútiles, para iniciar las acciones intentadas, debido a que las representaciones cognitivo-explicitas de las intenciones inconclusas se mantienen activas en la Memoria de Intención Goschke y Kuhl, 1993; Kaschel, Kazén y Kuhl, 2004). De acuerdo a esta interpretación, la depresión se atribuye a la operación de un mecanismo que ayuda a mantener una intención difícil en la mente y aplazarla hasta que el problema se resuelva o bien, se encuentre una buena oportunidad para llevar a cabo esa intención (Kuhl y Kazén, 1994). La inhibición del camino de MI a CCI normalmente ayuda a evitar acciones prematuras.

El otro modo de Orientación al Estado se relaciona con rumiaciones incontrolables después de exponerse a eventos aversivos (Orientación al Estado relacionada con el Fracaso; OAF). Ésta se asocia con el segundo supuesto de modulación afectiva y describe la incapacidad para reducir el A- sin el apoyo externo de otras personas. La perseverancia de la inhibición de la ME mediante la activación del A- tiene como consecuencia que las nuevas experiencias permanezcan aisladas y que no puedan ser integradas, por lo que evita el desarrollo de la personalidad y un sistema coherente del self.

Los individuos orientados al estado en relación al fracaso (OAF) sufren de pensamientos incontrolables y negativos y tienden a confundir las expectativas y preferencias de otros como propias (Kuhl y Kazén, 1994a). Como ya se mencionó, estos individuos no pueden reducir su A- asociado con eventos aversivos o estresantes previamente experimentados y por consiguiente no pueden tener acceso a autorrepresentaciones integradas necesarias para identificar o rechazar pensamientos autoalienados (indeseados) o demandas sociales (Kazén et. al., 2003; Kuhl y Kazén, 1994a).

Capítulo 4.

La versión original del Inventario de Autogobierno (SSI-k3)

En los capítulos anteriores, se han abordado aspectos relacionados con la adaptación de tests psicológicos y educativos en estudios transculturales, los diseños racionales y empíricos para mantener la equivalencia del test adaptado; así como las directrices y recomendaciones que pueden guiar el proceso de la adaptación de tests y cuestionarios.

La Teoría de la Personalidad Sistémica e Integrativa (PSI), de la cual, procede el Inventario de Autogobierno (SSI-k3), objeto de la adaptación en esta tesis, fue expuesta en el capítulo anterior.

El objetivo del presente capítulo es presentar los supuestos teóricos y las propiedades psicométricas del Inventario de Autogobierno (SSI-k3), así como del Inventario de Componentes Volitivos (ICV) y del Inventario de Autogobierno versión larga (SSI-L), ya que fueron desarrollados de manera paralela al mismo y evalúan los mismos constructo psicológicos.

En este apartado se presenta de manera general la Batería de Diagnóstico analítico-funcional de la Personalidad de Apoyo a la Terapia de Osnabrück (TOP), ya que el inventario forma parte de la misma. Posteriormente, se describen el Inventario de Componentes Volitivos (ICV) y de manera paralela la versión larga del Inventario de Autogobierno (SSI-L). Ambos instrumentos de evaluación son los antecedentes de la versión corta del Inventario de Autogobierno (SSI-k3). Finalmente, se describen de manera general las diversas modificaciones que ha tenido el SSI-k3 hasta llegar a la versión objeto de la adaptación.

Batería de Diagnóstico analítico–funcional de la Personalidad de Apoyo a la Terapia de Osnabrück (TOP)

El Inventario de Autogobierno (SSI) forma parte de la Batería de Diagnóstico analítico–funcional de la Personalidad de Apoyo a la Terapia de Osnabrück (TOP por sus siglas en alemán *Therapie begleitende Osnabrücker Persönlichkeitsdiagnostik*).

Los instrumentos evalúan diversos componentes de la personalidad postulados en la teoría PSI, su funcionamiento e interacción. Cada uno de los instrumentos está orientado a un área funcional específica y están coordinados de tal forma que, permitan obtener un perfil general de la interacción entre las distintas funciones de la personalidad.

El objetivo de la TOP es buscar aquellas áreas de la personalidad en las cuales, existen mayores oportunidades de desarrollo. Cada persona obtiene su

esquema de entrenamiento, con base a las áreas que muestran déficits y los recursos personales que poseen más potencial de desarrollo (Cordero, 2002; Kuhl, 2002).

La Tabla 4 presenta una perspectiva general de los instrumentos que contiene la batería TOP, apuntando el objeto de evaluación de cada uno de ellos.

Tabla 4. Perspectiva general de los Instrumentos de Diagnóstico del TOP

<p>Manifestación de Síntomas (BES) “Evalúa aspectos generales de los diferentes trastornos de la personalidad”.</p> <p>Necesidades y Motivos (MUT y OMT) <i>Test de Implementación de Motivos (MUT)</i> “Captura las representaciones concientes de los motivos de afiliación, logro e indica de qué forma una persona intenta satisfacer esas necesidades” <i>Test proyectivo de Multi-Motivos (OMT)</i> “Evalúa las representaciones implícitas de los motivos de afiliación, logro y poder, así como su forma de implementación (intrínseca, extrínseca, autogobernada, accionista, desválida)”</p> <p>Inventario de Estilos y Trastornos de Personalidad (PSSI) “Mide los estilos no patológicos correspondientes a los diversos trastornos de la personalidad clasificados en los conocidos manuales diagnósticos como el DSM-IV”.</p> <p>Emociones Básicas (BEF) “Evalúa las fijaciones en las disposiciones afectivas básicas, que pueden conducir a las fijaciones cognoscitivas”</p> <p>Inventario de Autogobierno (SSI) “Evalúa diversas funciones personales de autogobierno”</p>

El Inventario de Autogobierno (SSI) contiene los dos principales macrocomponentes enunciados en la Teoría PSI: el Autocontrol y la Autorregulación, de dichos macrocomponentes se desprenden microcomponentes volitivos más específicos (Kazén, 2004; Cordero, 2002; Stiensmeier y Rheinberg, 2002).

Antecedentes del Inventario de Autogobierno

A inicios de los noventa, en la Universität Osnabrück en Alemania en el Coloquio de Motivación y Memoria dirigido por Kuhl se gestó el Inventario de Componentes Volitivos (Kuhl y Fuhrmann, 1998; Guevara, 1994). El cual tuvo un desarrollo simultáneo en ese país y en México, donde se adaptó y ante los resultados de diferentes estudios psicométricos se redujo en extensión, manteniendo básicamente la versión inicial (Guevara, 1998; Guevara y García, 2002). En Alemania

se diseñaron paralelamente dos instrumentos más que evalúan las mismas funciones de autogobierno: la versión larga del Inventario de Autogobierno (SSI-L, por sus siglas en alemán *Selbsteuerunginventar-large*), y una versión corta del Inventario Autogobierno (SSI-k, por sus siglas en alemán *Selbststeuerunginventar-kurz*) (Fröhlich y Kuhl; 2002). El trabajo que se presenta en la tesis tiene como referente el proceso realizado en Alemania.

La Figura 2 presenta una visión general del proceso de diseño y desarrollo del Inventario de Componentes Volitivos. Al mismo tiempo, se presentan las diversas versiones del Inventario de Autogobierno: versión larga y corta.



Figura 2. Diseño del Inventario de Componentes Volitivos y diversas versiones del Inventario de Autogobierno

A continuación, se presenta la descripción general y las propiedades psicométricas de cada Inventario y, de manera detallada, del Inventario de Autogobierno versión corta 3 (SSI-k3), por ser el instrumento objeto de la adaptación al español en el presente trabajo.

Inventario de Componentes Volitivos (ICV)

El Inventario de Componentes Volitivos evalúa los principales componentes de la volición: el Autocontrol y la Autorregulación, de dichos macrocomponentes se desglosan microcomponentes volitivos más específicos.

Se divide en dos partes. La primera parte consiste en escalas diseñadas para evaluar componentes volitivos que apoyan el autocontrol y a la autorregulación. Dichas funciones tienen que ver con varios aspectos de competencias volitivas (escalas 1 a 11). La escala 12 se refiere a las autorreflexiones sobre la competencia volitiva y la eficiencia. La segunda parte incluye escalas que evalúan varias formas de inhibición volitiva evocadas en condiciones de estrés o frustración (escalas 13 a 18). Finalmente, el ICV contiene escalas que dirigen el modo espontáneo donde el control volitivo es reducido al mínimo (escalas 19 a 21). La Tabla 5 presenta una breve definición de las primeras 18 escalas de competencia volitiva y de inhibición volitiva en condiciones de estrés o frustración. Estructura del Inventario de Componentes Volitivos y descripción conceptual de los microcomponentes

Competencias Volitivas

Autorregulación/Automantenimiento

1. Control de la atención
 - 1.1 Consciente/Explícito
"Tratar conscientemente de mantener la atención estable (no papalotear)"
 - 1.2. Inconsciente/Implícito
"Mantenerse inmerso en el tema sin perder de vista la meta"
2. Control de la Motivación
"Considerar aspectos positivos relacionados con la materia"
3. Control de la Emoción
"Motivarse a sí mismo para llevar a cabo cosas del trabajo"
4. Control de la Excitación
 - 4.1 Activación adaptativa
"Ajustarse a la cuestión si ésta implica seriedad"
 - 4.2. Autocalma
"Ser capaz de tranquilizarse si es necesario"
5. Autodeterminación
"Sentir que las decisiones que se toman dependen de uno"
6. Control de la Decisión
"No tener dificultades con las decisiones espontáneas"

Autocontrol/Propósito de Metas

7. Control de la Intención/Monitoreo
"Análisis frecuente de las decisiones"
-

-
- 8. Planeación
 - “Pensar en los detalles de la tarea”
 - 9. Iniciativa
 - “Conseguir iniciar algo”
 - 10. Control del Impulso
 - “Sentirse indefenso cuando se presentan tentaciones”
 - 11. Control del Fracaso
 - “Aprender de los errores”
 - Autorreflexión
 - 12. Autoconfianza Volitiva
 - 12.1 Creencia de Autoeficacia Volitiva
 - “Tener la sensación de no ser débil”
 - 12.2. Optimismo Volitivo
 - “Ser optimista”
 - Pérdida de acceso a Funciones Volitivas en Condiciones de Estrés
 - Orientación a la Acción en la toma de decisiones (activación frente titubeo)
 - 13. Déficit Energético
 - “Sensación de debilidad”
 - 14. Rechazo implícito
 - “Inmediatamente, pensar en otras cosas”
 - 14.1. Intrusiones
 - “Pensar de repente en otras cosas”
 - 14.2. Abandono
 - “Posponer las tareas”
 - 15. Alienación
 - 15.1 Introyección Informada
 - “Sentirse obligado a conocer las expectativas de otros”
 - 15.2. Control Externo
 - “Llevar a cabo algo únicamente si alguien amenaza que está enfadado”
 - Castigo-Inhibición Contingente del “feeling” o del “self”
 - Orientación a la Acción después del Fracaso (despreocupación frente a preocupación)
 - 16. Perseverancia emocional
 - 16.1. Rumiación
 - “Pensar frecuentemente en cómo se hubiera hecho mejor la tarea”
 - 16.2. Perseverancia Emocional/Inhibición del Comportamiento
 - “Pérdida del control después del fracaso”
 - 17. Rigidez
 - 17.1. Esfuerzo para cambiar de comportamiento
 - “Encontrar dificultad para abandonar un hábito viejo”
 - 17.2. Rigidez cognitiva/perceptual
 - “Dificultad de ajustarse a un cambio repentino de reglas”
 - 18. Sobrecontrol
 - 18.1. Presión
 - “Imposición de Autodisciplina”
 - 18.2. Anticipación Negativa
 - “Imaginar lo horrible que sería otro fracaso”
-

Fuente: Kuhl, J. and Fuhrmann, A. (1998). Descomposing Self-Regulation and Self-Control: The Volitional Components Inventory. In

Propiedades Psicométricas del ICV

Se han realizado diferentes estudios para analizar las propiedades psicométricas del Inventario de Componentes Volitivos (ICV). Sólo comentaremos los más relevantes para los objetivos de la tesis.

Kuhl y Furhmann (1998) llevaron a cabo un estudio cuyo objetivo era evaluar las propiedades psicométricas del ICV. El ICV fue administrado a 136 personas. Los resultados de la consistencia interna de las escalas puede considerarse adecuada: los coeficientes alfa de Cronbach oscilaron entre 0.71 y 0.95. El análisis factorial de componentes principales mostró tras aplicar el método de rotación varimax que los ítems del ICV se distribuyeron en los primeros tres factores. En el factor I se agruparon los ítems de las escalas que tienen que ver con la inhibición del “self” relacionado con el castigo (perseverancia emocional, rigidez y sobrecontrol). El factor II se caracterizó por agrupar los ítems de las relacionadas con las competencias volitivas: la autorregulación (control de la atención, control de la motivación, control de la emoción, control de la excitación, autodeterminación y control de la decisión) y el Autocontrol (control de la intención, planeación, iniciativa, control del impulso control del fracaso y autoconfianza volitiva). Por último, el factor III agrupó aquellos ítems que se relacionan con la Facilitación del Comportamiento y el Control Interno (déficit energético, rechazo implícito y alienación).

Holling, Wübbelman y Geldschläger (1994) realizaron un estudio con el propósito de determinar la relación con otros constructos. El ICV fue administrado junto con la versión adaptada al alemán del Five-Factor-Inventory (NEO-FFI) (Borkenau y Ostendorf, 1991). Los resultados reportaron que la mayoría de los microcomponentes del ICV se relacionaron con el Neuroticismo y la Extraversión del Inventario Five-Factor Inventory. Los microcomponentes del ICV que perjudican el acceso de competencias volitivas muestran una relación positiva y significativa con el Neuroticismo y una relación negativa con Extraversión (ver más detalles en Kuhl y Fuhrmann, 1998).

Inventario de Autogobierno versión larga (SSI-L)

El SSI-L (por sus siglas en alemán xx) se compone de 160 ítems distribuidos en 32 escalas con un formato de respuesta tipo Likert con cuatro opciones de respuesta (en lo absoluto, algo, predominantemente y totalmente).

El SSI evalúa los principales macrocomponentes del Autogobierno: Autorregulación, Autocontrol, Autoinhibición e Inhibición Volitiva. Estos se evalúan a partir de microcomponentes más específicos. La tabla 6 presenta una breve descripción de cada uno de los microcomponentes del SSI.

Tabla 5. Descripción de los subescalas del SSI

1. Autorregulación
<p><i>Autodeterminación</i> El individuo se identifica con las metas perseguidas. Existe correspondencia entre las metas y las necesidades, es decir, lo que la persona hace o las metas que persigue son congruentes con sus necesidades y deseos (“Autocongruencia”).</p> <p><i>Automotivación positiva</i> La capacidad que tiene la persona para automotivarse, mantener el ánimo y ver el lado positivo de las tareas, aunque estas no le resulten agradables.</p> <p><i>Control emocional</i> La capacidad para ponerse de buen humor o, bien, reducir un estado de ánimo negativo.</p> <p><i>Autoactivación</i> Mantenerse activo, alerta, despierto y en forma cuando se presentan dificultades y desafíos.</p> <p><i>Autotranquilización</i> La capacidad para reducir intencionalmente la tensión interna o nerviosismo.</p> <p><i>Capacidad de decisión</i> La capacidad para tomar decisiones fluidamente y con la sensación de que se está haciendo lo correcto.</p> <p><i>Atención automática ligada a una meta:</i> Concentración, supone la capacidad de poder mantener “a la vista” la meta, durante el proceso de llevarla a cabo, aún cuando el proceso de realizarla resulte aburrido y/o difícil.</p> <p><i>Atención consciente ligada a una meta:</i> capacidad para poder concentrarse intencionalmente (o conscientemente) en lo que es importante.</p>
2. Autocontrol, se divide en: Autocontrol cognitivo y Autocontrol Afectivo
<p><i>Autocontrol cognitivo:</i> Los componentes corresponden al autocontrol cognitivo describen procesos cognitivos que son relevantes para poder concentrarse en una meta concreta o bien, para poder planificar pasos concretos de acción</p> <p><i>Planeación</i> La capacidad para trazarse un plan antes de comenzar una tarea determinada, en otras palabras, se establecen pasos concretos para alcanzar la meta perseguida.</p> <p><i>Prevención del olvido</i> Utilizar “ayudas de memoria” para no olvidarse de lo proyectado (o planificado)</p> <p><i>Control de la intención</i> Recordar continuamente aquellas actividades planificadas y que no han sido acabadas o, bien, temor a olvidar algo que se ha propuesto alcanzar.</p> <p><i>Autocontrol afectivo:</i> Las siguientes funciones describen componentes de Autocontrol que son mediados o facilitados a través de procesos afectivos.</p> <p><i>Control del fracaso</i> No dejarse inhibir por los errores, sino por el contrario no perder de vista la meta perseguida e intentar aprender de los errores.</p> <p><i>Autodisciplina</i> Ponerse a sí mismo bajo presión, dominarse y obligarse a permanecer en la tarea.</p> <p><i>Automotivación negativa (o por miedo)</i> La persona se motiva a sí misma en la medida que se imagina las consecuencias negativas que tendría el no realizar o abstenerse de llevar a cabo la acción.</p>

3. Autoinhibición (*Inhibición del Self bajo condiciones de carga*)

Se mide la pérdida en las capacidades de Autorregulación bajo condiciones de carga. Estas pueden ser determinantes de la orientación al estado tras un fracaso.

Emocionalidad negativa (Cavilación versus Resolución)

El self al encontrarse inhibido, no puede controlar los pensamientos no deseados o irrelevantes. La persona no puede dejar de rumiar sobre el fracaso o la situación desagradable.

Paralización dependiente de la carga (vs. Superación de la paralización)

La anticipación de un posible fracaso o de sentimientos desagradables bloquea la acción y quita la energía para llevarla adelante. La automotivación deja pasajeramente de funcionar debido a la pérdida de acceso al self (inhibición del self).

Tendencia a la introyección (Conformismo vs. Delimitación del self)

Tomar como propias metas ajenas (frecuentemente en forma no conciente), con el propósito de darle a los otros la razón

Perseverancia obsesiva vs. Flexibilidad de acción

Incapacidad para poder realizar varias tareas a la vez, debido al poco acceso al self (inhibición del self). Resulta difícil alternar entre opciones de acción muy atractivas o prometedoras. La alternancia entre diferentes tareas o acciones requiere un acceso al self, ya que en éste se almacenan todas las experiencias autobiográficas y se encuentran grabadas las diversas opciones (o alternativas) de acción que pueden realizarse en diversas situaciones.

Rigidez perceptiva vs. Flexibilidad perceptiva

Poder contemplar un problema o cosa desde diversas perspectivas.

Alienación vs. Acceso al self

No se puede acceder más a aquello que realmente se desea o se quiere (es decir a las propias preferencias) incluso, aunque se crea que sí se tiene acceso (o que sí se puede). Hay dos tipos de introyección: la "informada", es decir, que la persona es consciente que hace lo que otro desea y no lo que ella misma desea y la "no informada" se refiere a cuando se hace lo que otro desea y la persona no es consciente de eso, confunde ese deseo con un deseo propio.

Fragmentación vs. Integración de contradicciones

La persona no puede aceptar necesidades que parecen opuestas o contradictorias, no puede integrarlas en el self, en otras palabras, lo contradictorio se acentúa y es visto como incompatible.

4. Inhibición Volitiva (*Inhibición Volitiva bajo condiciones de presión*)

Tiene que ver con la Orientación al Estado Prospectiva. Sus componentes más importantes son:

Déficit Energético, desánimo (vs. Superar o vencer el desánimo)

Sensación de desánimo o falta de fuerzas. Sentir que se tienen poca energía para iniciar una actividad.

Escasa iniciativa (vs Iniciativa /Energía)

La persona no puede comenzar enseguida o rápidamente con lo que le es necesario llevar a cabo o resolver. Vacilación, titubeo.

Dificultad para llevar a cabo las intenciones (vs. Realización de Intenciones)

La persona no puede llevar a cabo lo que se ha propuesto, las aplazas continuamente.

"Aparta de sí" lo que no está resuelto.

Déficits en la concentración, Intrusiones (vs. Capacidad para concentrarse)

Pensar en cosas que no se relacionan con la actividad actual. Desviarse de la actividad que actualmente se está llevando a cabo.

Buen Control del impulso (vs. Resistencia de impulsos que distraen a la tarea)

No poder resistir las tentaciones, Ceder a los impulsos distractores o desviados

Fuente: Fröhlich, S. und Kuhl, J. (200x). Das Selbststeuerungsinventar Dekomponierung volitionaler Funktionen. In J. Stiensmeier-Pelster und F. Rheinberg. (hrsg.). Diagnostik von Motivation und Selbstkonzept. Deutschland: Hogrefe.

Propiedades psicométricas del SSI-L

De nuevo por su relevancia para los objetivos de la tesis, sólo presentaremos las evidencias obtenidas en el estudio realizado por Fröhlich y Kuhl (1999). Las evidencias sobre la fiabilidad del SSI proceden de los análisis de consistencia interna. Y de un procedimiento de tests-retest. La Tabla 7 presenta los resultados obtenidos en los dos estudios realizados.

Tabla 6. Fiabilidad de los microcomponentes del SSI

Escalas del SSI	Alfa de Cronbach (N=365)	Fiabilidad test-retest (N=315)
Autorregulación		
Autodeterminación	0.81	0.71
Automotivación Positiva	0.82	0.71
Control de la Emoción	0.86	0.73
Autotranquilización	0.79	0.74
Autocalma	0.81	0.67
Capacidad de Decisión	0.79	0.77
Control de la Atención (Conciente/Explícita)	0.75	0.72
Atención Automática ligada a una meta	0.79	0.70
Autocontrol		
Planeación	0.83	0.71
Prevención del Olvido	0.74	0.75
Control de la intención	0.68	0.69
Autoinhibición		
Emocionalidad Negativ	0.79	0.73
Autodisciplina	0.58	0.66
Pérdida de la Autorregulación	0.71	0.67
Emocionalidad Negativa	0.88	0.69
Control del Impulso	0.86	0.69
Tendencia a la Introyección/Conformismo	0.85	0.71
Perseverancia Obsesiva (en la intención)	0.78	0.77
Rigidez perceptiva	0.75	0.71
Alienación	0.67	0.67
Fragmentación	0.84	0.70
Inhibición Volitiva		
Déficit energético	0.85	0.73
Iniciativa	0.83	0.71
Realización de Propósitos	0.83	0.75
Déficit de Concentración/Intrusiones	0.90	0.69
Buen Control del Impulso	0.72	0.65
Control Externo	0.85	0.77
Evitación Volitiva		
Evitación del Esfuerzo	0.82	0.71
Rigidez	0.71	0.64
Espontaneidad	0.73	0.68
Autoevaluación Global		
Autoconfianza Volitiva	0.83	0.66
Autoconfianza General	0.89	0.75

Los valores del coeficiente alfa de Cronbach de las subescalas oscilaron entre 0.58 y 0.90. A su vez, las estimaciones del coeficiente de fiabilidad por el procedimiento del test-retest mostraron una ligera disminución.

También entre las actividades del equipo de la Universidad de Osnabrück se han realizado análisis de la estructura factorial del SSI-L con diferentes muestras. La interpretación global del patrón de resultados encontrados es que la tendencia a la introyección se encuentra frecuentemente relacionada con la inhibición volitiva. Esta relación con la inhibición de la capacidad para llevar a cabo las propias intenciones puede explicarse del siguiente:

- a) Al asumir metas ajenas como propias puede inhibir el afecto positivo, lo que reduce la capacidad para llevar a cabo las propias intenciones (“Inhibición Volitiva”: Kuhl & Kazén, 1999)
- b) Las metas ajenas, al igual que las metas propias, pueden obtener el estatus de lo actualmente “no realizable” y de este modo permanecer en la Memoria de Intención entretanto el afecto positivo permanezca inhibido. (Goschke & Kuhl, 1993).
- c) Cuando un individuo tiene una Iniciativa baja y Control de impulsos reducido, estos se relacionan con la escala de Autocontrol. Esta relación apoya la teoría en el sentido de que pueden entenderse como competencias para la consecución inmediata de las metas y están ubicadas en el extremo positivo del un continuo bipolar como “Iniciativa/Energía” y “Resistencia a la tentación”.

Métodos objetivos para evaluar los componentes del ICV y del SSI

Con el propósito de obtener evidencias convergentes y divergentes sobre el SSI, la mayoría de los componentes de Autogobierno fueron evaluados a partir de métodos objetivos, es decir, se llevaron a cabo diversos experimentos en donde se analizaron los microcomponentes de manera separada (Fröhlich y Kuhl, 2002; Fuhrmann y Kuhl, 1998).

A continuación, se presentan algunos ejemplos de este tipo de estudio. El Control de los Impulsos fue evaluado a partir de una forma estandarizada que evalúa la capacidad de resistencia (Kuhl y Kraska, 1992). El indicador objetivo para la Autodeterminación fue la atribución incorrecta de tareas ajenas (alienación).

Otro indicador objetivo analizado fue el tiempo de reacción para acceder al self cuando se le presentan a la persona informaciones contradictorias relacionadas con la decisión que tiene que tomar. Un ejemplo de ello, es cuando una persona tiene que recordar que ha elegido una tarea a pesar que ésta haya sido desagradable (Kuhl y Kazen, 1994).

Los Procesos de Planificación fueron evaluados a partir del Test de Planificación del Día (Klinger, 1987). La Iniciación de Intenciones Explícitas Intencionales (cuando se establece el contacto entre la Memoria de Intención y el sistema de Realización de Intenciones) se evaluó a través del experimento para el “stroop” que evalúa la iniciación de intenciones explícitas.

Ejemplos de métodos objetivos para evaluar la Inhibición Volitiva y la Autoinhibición fue medir el déficit de energía a través del tiempo de reacción que le toma a una persona cuando tiene que alternar entre dos acciones.

La Tendencia a las Intrusiones y la Cavilación fueron examinadas a partir de medidas no reactivas de distracción; la Alienación a través de medidas repetidas en la selección de imágenes pareadas, con o sin distractores con diversas cargas afectivas (Guevara, 1994). La Rigidez en la Alternancia de Acciones o en la Atención se midió a través del aumento del tiempo de reacción en la alternancia de acciones “*tasks shift*” (Allport, 1980).

Inventario de Autogobierno (SSI-k, versión corta)

El SSI-k3 fue diseñado con el propósito de contar con una versión práctica y reducida que evaluara las competencias y la eficiencia volitiva.

El Inventario de Autogobierno contiene los componentes que teóricamente y empíricamente han demostrado ser esenciales en el Autogobierno (Fuhrmann y Kuhl, 1998). Evalúa las competencias del autogobierno, así como su inhibición bajo situaciones de estrés o frustración.

El inventario es un instrumento corto para el diagnóstico de la competencia y la eficiencia volitivas. La competencia volitiva se define como la capacidad de modificar ciertas funciones mentales cuando es preciso o necesario, ya sea porque el individuo anticipa o por una retroalimentación guiada voluntariamente. A esta competencia le corresponden tanto mecanismos volitivos como de conocimiento estratégico volitivo. La eficiencia volitiva es la capacidad de emplear realmente las competencias volitivas que posee el individuo, en otras palabras, qué tan bien o mal funcionan los componentes del autogobierno bajo estrés (Guevara, 1994; 1998; Kraska, 1993).

El Inventario de Autogobierno se ha modificado en dos ocasiones hasta obtener la última versión el Inventario de Autogobierno (versión corta nº 3). La tabla 8 presenta las modificaciones que ha tenido hasta obtener la última versión.

Tabla 7. Escalas y subescalas del SSI-k y del SSI-k2

SSI-k (Kuhl y Fuhrmann, 1997)		SSI-k2 (Kuhl y Fuhrmann, 2001)	
No. ítems	56	48	
Formato de respuesta	Tipo Likert con cuatro opciones de respuesta (nada, un poco, mucho, totalmente)	Tipo Likert con cuatro opciones de respuesta (nada, un poco, mayormente, totalmente)	
	Automotivación	4	Automotivación
	Control de la Activación	4	Control de la Activación
	Autodeterminación	4	Autodeterminación
	Orientación al Estado relacionada con la decisión	4	Prudencia/ Orientación al estado
	Pasividad Volitiva	4	Ponderación/ Pasividad Volitiva
	Debilidad de Concentración	4	Autocrítica/ Debilidad de Concentración
	Fijación de metas	4	Autocontrol Cognoscitivo/ Planeación
	Conformidad	4	Autocontrol Afectivo/ Automotivación por miedo
	Autodisciplina (Autoinhibición)		Capacidad de Adaptación/ Conformidad
	Orientación al Estado después del Fracaso (Preocupación)	4	Orientación al Estado
	Carga Amenaza	10	Carga
	Estrés General	10	Estrés General
			Amenaza
Escalas/ Subescalas/N o. ítems			Control de la Motivación Control de la Atención Autoactivación Autorelajamiento Autocongruencia Optimismo Déficit en Iniciativa Déficit en energía Aplazamiento de Actividades Determinación-Ajena Tendencia a tener intrusiones Déficit en el Control del Impulso Reactivación de las Metas Capacidad de Planeación Autodisciplina Automotivación Negativa Tendencia a al Introyección Fragmentación Rumiación Parálisis al sufrir un fracaso

Como puede apreciarse, se han realizado diversas modificaciones en las versiones del Inventario de Autogobierno (Versión SSI-k y SSI-k2). Dentro de las más destacadas se encuentran: 1) El SSI-k contenía 56 ítems. Posteriormente, esta cifra se redujo a 48 ítems. Dicha reducción fue producto de que los ítems de la escala de “Estrés General” se redujeron de 20 ítems a 8 ítems. 2) como puede observarse SSI-k se compone de escalas y subescalas, mientras que el SSI-k2 se compone de escalas, subescalas y cada subescala consta de dos subescalas más. 3) En el SSI-k la escala de “Autocontrol/Inhibición Volitiva” se compone de tres subescalas y en el SSI-k2, dicha escala se dividió en dos partes, por un lado, la escala de “Inhibición Volitiva” y por el otro, “Autocontrol”.

Inventario de Autogobierno versión corta 3 (SSI-k3)

El SSI-k3 contiene 48 ítems con un formato de respuesta tipo Likert con cuatro opciones de respuesta (en nada, un poco, bastante, exactamente). Los ítems están distribuidos en cinco escalas, las cuales son: “Autorregulación”, “Autocontrol”, “Inhibición Volitiva”, “Autoinhibición” y “Estrés General”. Las primeras cuatro escalas corresponden a las Competencias de Autogobierno y la última, a la Eficiencia de Autogobierno.

A su vez, estas cinco escalas agrupan en conjunto doce subescalas: a) “Autorregulación” contiene tres subescalas: “Autodeterminación”, “Automotivación” y “Autocalma”; b) “Autocontrol” tiene dos: “Planeación” y “Actividad Volitiva sin Temor al Fracaso”, c) para “Inhibición Volitiva”: “Iniciativa”, “Realización de Propósitos” y “Concentración”; d) las subescalas de “Autoinhibición”: “Enfrentamiento al Fracaso” y “Autosensibilidad”; y e) las de “Estrés General”: “Carga” y “Amenaza”.

El sistema de puntuación proporciona resultados totales para cada persona en cada una de las diferentes escalas o subescalas sumando las respuestas obtenidas de los ítems correspondientes para cada escala o subescala. Para obtener las puntuaciones totales se debe invertir el sentido de la respuesta de las subescalas de “Planeación”, “Actividad Volitiva sin Temor al Fracaso”, “Realización de Propósitos”, “Concentración”, “Enfrentamiento al Fracaso” y “Autosensibilidad”. La tabla 9 muestra una descripción general del objeto de evaluación de cada una de las subescalas (Kazen, 2004).

Tabla 8. Escalas y descripción de las subescalas del SSI-k3

Autorregulación	
1. Autodeterminación.	"Identificación real con las metas que uno se propone. Las metas y necesidades son congruentes entre sí (autocongruencia)".
2. Automotivación.	"Qué tanto puede motivarse una persona para llevar a cabo una meta, enfocándose en los aspectos positivos inclusive, en metas poco placenteras".
3. Autocalma	"Capacidad de disminuir la tensión interna y nerviosismo par facilitar la activación de una meta".
Autocontrol	
4. Planeación (-)*	"Planear de antemano antes de iniciar una tarea compleja. Especificación de pasos concretos para trabajar en una meta".
5. Actividad Volitiva sin Temor al Fracaso (-).	"La motivación para trabajar en una meta está dada por imaginar consecuencias negativas si no se realizara satisfactoriamente la misma".
Inhibición Volitiva	
6. Iniciativa	"Tendencia a "titubear", es decir, a esperar largo tiempo antes de comenzar a trabajar en una meta".
7. Realización de Propósitos (-).	"Las metas intentadas no son finalizadas o se dejan a medio terminar. Tendencia a la rumiación".
8. Concentración (-)	"La habilidad para concentrarse en la tarea actual es debilitada. Se tiende a pensar en cosas irrelevantes contrarias al tópico en cuestión y a desviarse de éste".
Autoinhibición	
9. Enfrentamiento al Fracaso (-)	"Sentimiento paralizador o indefensión después de las experiencias de fracaso. No existe un aprendizaje después del error y no se prueba después de fracasar en la búsqueda de una meta".
10. Autosensibilidad (-)	"Pérdida a acceder a lo que uno realmente quiere. Tendencia a confundir metas externas o deseos como autogenerador (autoinfiltración)".
Estrés General	
11. Carga	"Evalúa condiciones personales y situacionales que inhiben el afecto positivo (frustración, pérdida, metas irreales, problemas sin resolución). Se asocia con bajos niveles de A(+)".
12. Amenaza	"Mide el grado de afecto negativo de las actuales circunstancias de la vida, incluyendo los cambios de vida y situaciones que pudieran incrementar el nivel de experiencias negativas (presión de tiempo, involucramiento del ego). Está asociada con altos niveles de afecto negativo A(-)".

* (-) subescalas que tienen que invertirse

Fundamentación teórica específica del SSI-k3

De acuerdo a la Teoría PSI, el Autogobierno es un Centro de control en el cual se modulan diversas áreas de la experiencia y del comportamiento (Kuhl, 1985; Kuhl y Furhmann, 1998; Furhmann y Kuhl, 1998; Kuhl y Kazén, 1994).

Como se mencionó en el capítulo 3, el Autogobierno se divide en dos modos de alto nivel (la Memoria de Intención y la Memoria de Extensión), y dos sistemas elementales (la Realización de Intenciones y la Identificación de Objetos). La Figura 3 será la base para mostrar las posibles relaciones entre las escalas y subescalas del SSI-k3.

Si se dibujara una línea imaginaria en el centro del esquema, el lado izquierdo corresponde a la escala de “Autocontrol”. Se trata de un modo autosupresivo dirigido al mantenimiento de metas; mantiene una meta activa y la protege de metas competitivas o alternas a través de la supresión (temporal) de las necesidades.

Asimismo, en el lado izquierdo del esquema se ubica la escala de “Inhibición Volitiva”, la cual se relaciona con la Orientación al Estado Prospectiva que se asocia con frecuentes fracasos para iniciar las acciones intentadas, debido a que las representaciones de intenciones que no se han concluido se mantienen activas en la Memoria de Intención (MI). Su polo opuesto es la Orientación a la Acción Prospectiva que se refiere a capacidad del individuo para modular el afecto positivo A(+) con el propósito de llevar a cabo intenciones, en otras palabras, el individuo es capaz de iniciar un comportamiento orientado a metas.

Un individuo en condiciones de estrés (amenaza) y con bajos niveles de afecto positivo lleva a cabo metas irrealistas, irresolubles, tiende a frustrarse y a tener una sensación de pérdida del “self” o de dificultad para acceder al “self”.

En el lado derecho del esquema (dominio de la ME e IO) se ubica la escala de “Autorregulación”, que es el modo orientado a la autonomía, su principal característica es la formación de metas congruentes con uno mismo, similar a una “democracia interna”, en la cual, el mayor número de “votos consigo mismo” en base a necesidades, preferencias y sentimientos se toman en cuenta para formar una meta. El self es el que regula la experiencia y el comportamiento.

Del mismo modo, en el lado derecho del esquema se ubica la escala “Autoinhibición” que tiene que ver con la la Orientación al Estado después del Fracaso que se caracteriza por rumiaciones incontrolables después de exponerse a eventos aversivos. Se asocia con el segundo supuesto de modulación afectiva y describe la inhabilidad para reducir el Afecto Negativo (A-) sin el apoyo externo. La perseverancia de la inhibición del Afecto Negativo (A-) en la ME dificulta la integración de las nuevas experiencias, llevando a que éstas permanezcan aisladas y que no sean integradas, por lo que evita el crecimiento y un autosistema coherente. Su polo opuesto es la Orientación a la Acción después del Fracaso y se caracteriza por la capacidad de inhibir el afecto negativo [A(-)], es decir, el individuo es capaz de integrar en el “self” nuevas experiencias y percepciones.

Los individuos “Orientados al Estado relacionado con el Fracaso” sufren de pensamientos intrusivos e incontrolables y tienden a confundir las expectativas y preferencias de otros como propias (Kuhl y Kazén, 1994). Como ya se mencionó,

estos individuos no pueden disminuir su A- asociado con eventos aversivos o estresantes y por consiguiente no pueden acceder a autorrepresentaciones integradas necesarias para identificar o rechazar pensamientos autoalienados (indeseados) o demandas sociales.

Un individuo en condiciones de estrés (carga) y con altos niveles de A- pierde el contacto con el “self”, se encuentra “autoalienado” y puede confundir sentimientos y metas de otros como personales.

De acuerdo a lo antes mencionado se esperan las siguientes relaciones entre las mediciones aportadas por las escalas del SSI-k3:

- ❖ Una relación positiva y significativa entre las escalas de “Autorregulación” y de “Autoinhibición”, dicha relación tiene que ver con la Orientación al Estado después del Fracaso o, bien, con la incapacidad de modular el afecto negativo A-.
- ❖ Una relación positiva y significativa entre las escala de “Autocontrol” y de “Inhibición Volitiva”, lo anterior se relaciona con la Orientación al Estado Prospectiva, es decir, a la incapacidad de desinhibir el afecto negativo A(+).
- ❖ Una relación positiva y significativa entre las escalas de “Autorregulación” y “Autocontrol”, dicha relación tiene que ver con la capacidad del individuo de inhibir el A(-) y general afecto positivo (A+), en otras palabras, es capaz de automotivarse para llevar a cabo una intención.
- ❖ Una relación negativa y significativa entre las escalas de “Autorregulación” y “Autoinhibición” con “Estrés General”, dicha relación tiene que ver con el A- o, bien, con la Orientación al Estado después del Fracaso.
- ❖ Una relación negativa y significativa entre las escalas de “Autocontrol” e “Inhibición Volitiva” y la escala de “Estrés General” como resultado de la inhibición del A(+) o, bien, con la Orientación al Estado Prospectiva.

La Tabla 10 presenta de forma esquemática el conjunto anterior de relaciones propuestas. El símbolo (+) representa una relación positiva entre las mediciones aportadas por las escalas correspondientes; mientras que el símbolo (-) indica una relación negativa.

Tabla 9. Relación entre las escalas del Inventario de Autogobierno

Escalas	Autocontrol	Inhibición Volitiva	Autoinhibición	Estrés General
Autorregulación	+		+	-
Autocontrol		+		-
Inhibición Volitiva				-
Autoinhibición				-

Propiedades Psicométricas del SSI-k3

La valoración de las propiedades psicométricas del SSI-k3 se basó en los resultados de las investigaciones realizadas por M. Kazén investigador del equipo de la Universidad de Osnabrück.

Kazén (2004) administró el Inventario de Autogobierno a una muestra de 329 estudiantes de la Universidad de Osnabrück, Alemania. Los datos fueron proporcionados con el propósito de llevar a cabo los análisis correspondientes. La presentación de los resultados se divide en varios apartados: a) análisis de las distribuciones de puntuaciones totales en las escalas y las subescalas; b) análisis de ítems y consistencia interna; c) la estructura factorial del inventario; y d) las relaciones entre las escalas y subescalas.

A) Análisis de las distribuciones de puntuaciones totales en las escalas y las subescalas

Las puntuaciones totales de los sujetos en las escalas de “Autorregulación” y de “Inhibición Volitiva” fueron de 33.16 (d.s. 5.93) y 28.84 (d.s. 5.86), respectivamente. Las medias de las escalas de “Autocontrol”, “Autoinhibición” y “Estrés General” fueron de 20.27 (d.s.4.63); 18.10 (d.s.6.78) y 16.03 (d.s.5.60), respectivamente. Con respecto a las medias de las subescalas las puntuaciones oscilan entre 7.71 y 11.92, con desviaciones estándar que van de 2.16 a 4.05.

B) Análisis de ítems y consistencia interna

Este apartado presenta los valores de los estadísticos descriptivos calculados para analizar las distribuciones de respuestas a los ítems, los valores de la correlación ítem-total (Índice de Discriminación, de aquí en adelante por sus siglas “ID”), y los valores de la contribución del ítem a los valores del coeficiente alfa de Cronbach para cada una de las escalas y subescalas. La Tabla 11 presenta los valores del conjunto de estadísticos calculados.

Tabla 10. Análisis descriptivos (media, d.s. índices de discriminación y coeficientes alfa de Cronbach de las escalas y las subescalas de la muestra alemana)

Escalas α	Subescalas y α	ítem	ID escalas	ID subescalas	
Autorregulación $\alpha=0,88$	Autodeterminación $\alpha=0,75$	AUDET001	0,49	0,50	
		AUDET013	0,52	0,55	
		AUDET025	0,56	0,58	
		AUDET037	0,55	0,57	
	Automotivación $\alpha=0,79$	AUMOT002	0,64	0,59	
		AUMOT014	0,60	0,56	
		AUMOT026	0,53	0,65	
		AUMOT038	0,55	0,62	
		Autocalma $\alpha=0,84$	AUCAL003	0,59	0,64
			AUCAL015	0,54	0,69
AUCAL027	0,59		0,68		
Autocontrol $\alpha=0,74$	Planeación $\alpha=0,83$	AUCAL039	0,69	0,71	
		PLANE004	0,36	0,59	
		PLANE016	0,50	0,56	
	Actividad Volitiva sin Temor al Fracaso $\alpha=0,85$	PLANE028	0,32	0,76	
		PLANE040	0,57	0,77	
		VOLIT005	0,39	0,76	
		VOLIT017	0,41	0,78	
		VOLIT029	0,43	0,50	
		VOLIT041	0,54	0,75	
		Iniciativa $\alpha=0,81$	INICI006	-0,01	0,68
INICI018	0,55		0,74		
INICI030	0,69		0,42		
Inhibición Volitiva $\alpha=0,79$	Realización de Propósitos $\alpha=0,86$	INICI042	0,02	0,68	
		PROPO007	0,58	0,67	
		PROPO019	0,68	0,67	
		PROPO031	-0,08	0,81	
	Concentración $\alpha=0,93$	PROPO043	0,66	0,70	
		CONCE008	0,71	0,82	
		CONCE020	0,02	0,85	
		CONCE032	0,58	0,84	
		CONCE044	0,74	0,85	
		FRACA009	0,53	0,65	
Autoinhibición $\alpha=0,93$	Enfrentamiento al Fracaso $\alpha=0,87$	FRACA021	0,74	0,78	
		FRACA033	0,73	0,73	
		FRACA045	0,79	0,77	
	Autosensibilidad $\alpha=0,91$	AUSEN010	0,84	0,71	
		AUSEN022	0,79	0,78	
		AUSEN034	0,75	0,86	
		AUSEN046	0,82	0,88	

Escalas α	Subescalas y α	ítem	ID escalas	ID subescalas
Estrés General $\alpha=0,89$	Carga Emocional $\alpha=0,83$	CARGA011	0,43	0,48
		CARGA023	0,71	0,71
		CARGA035	0,68	0,70
		CARGA047	0,72	0,72
	Amenaza $\alpha=0,83$	AMEN012	0,71	0,75
		AMEN024	0,61	0,75
		AMEN036	0,82	0,43
		AMEN048	0,62	0,70

Las medias de los ítems del SSI-k3 oscilan entre 1.66 y 3.09 con desviaciones típicas de entre 0.66 y 1.21. Los resultados del índice de discriminación (ID) oscilan entre -0.08 y 0.84.

La escala de “Inhibición Volitiva” merece especial atención ya que fue la que obtuvo el alfa más baja y además, tiene cuatro ítems problema (6, 8, 30 y 42), estos ítems obtuvieron $ID < 0.25$ (de entre -0.08 a 0.02) y si se decidiera prescindir de los ítems el alfa aumentaría de 0.79 a 0.81.

Por su parte, los resultados de los ID de las subescalas en todos los casos fueron muy altos oscilan entre 0.43 y 0.88.

No obstante, al revisar el alfa si se elimina el ítem de la subescala correspondiente, se detectó que en la subescala “Actividad Volitiva sin Temor al Fracaso” el ítem 29 obtuvo un $ID=0.50$ y si se eliminara, el alfa aumentaría de 0.85 a 0.89, en “Iniciativa” el ítem 30 tiene un $ID=0.42$ y si se excluyera la consistencia de dicho grupo aumentaría de 0.81 a 0.84. En lo tocante a la subescala de “Autosensibilidad”, si se excluyera el ítem 10 el alfa de dicha subescala aumentaría levemente de 0.91 a 0.92. En la subescala de Carga Emocional, el ítem 11 tiene un $ID=0.48$, no obstante si se excluyera la fiabilidad aumentaría 0.02 y en la subescala de Amenaza, el ítem 36 tuvo un $ID=0.43$ y si se eliminara, la consistencia de la subescala aumentaría de 0.83 a 0.87.

Los resultados de los coeficientes alfa de Cronbach de las escalas se encuentran entre 0.79 y 0.93, siendo la más baja la de la escala de Inhibición Volitiva y la más alta la de Autoinhibición. Respecto de la fiabilidad de las subescalas, los valores de consistencia interna oscilaron entre 0.75 (“Autodeterminación”) y 0.93 (“Concentración”).

C) **Estructura Factorial**

Los resultados del Análisis de Componentes Principales con cinco componentes reportó que los cinco primeros autovalores fueron de 11.47, 6.56, 3.72, 2.75 y 2.13. El primero, explica el 23.90% de la varianza, el segundo, el 13.67%, el tercero, el 7.75% y el cuarto, el 5.72% y el quinto el 4.45%. Dichos factores explican el 55.49% del total de la varianza.

La tabla 11 presenta los resultados del Análisis de Componentes Principales con cinco factores de la muestra alemana.

Tabla 11. Estructura Factorial de la muestra alemana

Escala	Subescala	ítem	Componente					
			1	2	3	4	5	
Autorregulación	Autodeterminación	AUDET01	-0,31	0,45				
		AUDET13	-0,31	0,51				
		AUDET25		0,53				
		AUDET37	-0,29	0,49				
	Automotivación	AUMOT02	-0,33	0,46	0,26			
		AUMOT14	-0,48	0,50				
		AUMOT26	-0,35	0,47	0,32			
		AUMOT38	-0,29	0,51	0,32			
		AUTRA03	-0,28	0,36	0,29	0,40		
		AUTRA15	-0,36	0,39		0,44		
Autocalma	AUTRA27	-0,38	0,33		0,47			
	AUTRA39	-0,42	0,44		0,39			
	Planeación	PLAN04		0,45	0,30	-0,45		
		PLAN16		0,34	0,30	-0,35		
PLAN28			0,46	0,32	-0,47			
PLAN40			0,42	0,29	-0,52			
Autocontrol	Actividad Volitiva sin Temor al Fracaso	ACTVOL05	0,47				-0,54	
		ACTVOL17	0,51	0,29			-0,51	
		ACTVOL29	0,33				-0,45	
		ACTVOL41	0,67	0,28			-0,46	
	Iniciativa	INICI06	-0,45	0,27		-0,26	0,27	
		INICI18	-0,40	0,37	0,26	-0,37		
		INICI30	-0,41	0,35	0,31			
		INICI42	-0,36	0,34		-0,35		
	Inhibición Volitiva	Realización de Propósitos	REAPRO07	0,57				
			REAPRO19	0,61	0,26			0,30
REAPRO31			0,68	0,26				
REAPRO43			0,75	0,31				
Concentración		CONCEN08	0,66	0,27		0,25	0,31	
		CONCEN20	0,68	0,29			0,30	
		CONCEN32	0,67	0,33			0,31	
		CONCEN44	0,70	0,35			0,26	
Autoinhibición	Enfrentamiento al Fracaso	ENFFRA09	0,51					
		ENFFRA21	0,67	0,28				
		ENFFRA33	0,82					
	ENFFRA45	0,72						
	Autosensibilidad	AUSEN10	0,67	0,30				
		AUSEN22	0,76	0,26				
AUSEN34		0,78	0,25					
Estrés General	Carga Emocional	AUSEN46	0,77	0,27				
		CARGA11		-0,49	0,25			
		CARGA23		-0,49	0,54			
	Amenaza	CARGA35		-0,48	0,61			
		CARGA47	0,34	-0,50	0,62			
		AMEN12	0,35	-0,35	0,62			
Amenaza	AMEN24	0,26	-0,39	0,63				
	AMEN36		-0,43	0,53				
	AMEN48	0,38	-0,26	0,57				

Las cargas factoriales oscilan entre -0.26 y 0.81. Como puede apreciarse los ítems de la escala de Autorregulación se agrupan en los factores II y IV, siendo los ítems de la subescala de Autocalma los que se agrupan en este último factor.

Con respecto a los ítems de la escala de Autocontrol, se ubicaron en los factores III (subescala de Planeación) y IV (subescala de Actividad Volitiva sin Temor al Fracaso), salvo el ítem 41 el cual se encuentra en el factor I. Cabe resaltar que todas las cargas fueron negativas, salvo la de éste último ítem.

Los ítems de las escalas de Facilitación Volitiva y Contacto con los Propios Sentimientos se ubicaron en el factor I. Al igual que en la estructura inicial, los ítems de la subescala de Iniciativa de la escala de Facilitación Volitiva tuvieron cargas negativas. Finalmente, los ítems de Estrés General se agruparon en el factor III, salvo el ítem 11, el cual cargó negativamente en el factor II.

D) Relaciones entre las escalas y subescalas

Los resultados del coeficiente de correlación de Pearson para las escalas reportó por un lado, encontró una relación positiva y significativa entre la escala de "Autocontrol" e "Inhibición Volitiva" ($r=0.39$) y una relación negativa y significativa entre la escala de "Autorregulación" y "Estrés General" ($r=-0.34$). No obstante, contrario a lo que se esperaba, se encontró una relación negativa y significativa entre las escalas de "Autorregulación" y "Autoinhibición" ($r=-0.23$) y una relación positiva y significativa entre las escalas de "Autoinhibición" y Estrés General ($r=0.17$).

Los resultados del coeficiente de correlación de Pearson para las subescalas reportó una relación positiva y significativa entre las subescalas de la escala de "Autorregulación": "Autoderminación"- "Automotivación" ($r=0.55$), "Autodeterminación"- "Autocalma" ($r=0.49$) y "Automotivación"- "Autocalma" ($r=0.52$).

Lo mismo sucede con las subescalas de la escala de "Autoinhibición" "Enfrentamiento al Fracaso"- "Autosensibilidad" ($r=0.73$) y con las subescalas de la escala de "Estrés General" Carga Emocional-Amenaza ($r=0.71$). No se encontró ninguna relación entre las subescalas de Planeación y Actividad Volitiva sin Temor al Fracaso ($r=0.05$), las cuales componen la escala de Autocontrol.

Con respecto a las subescalas de la escala de "Inhibición Volitiva", se encontró una relación negativa y significativa entre las subescalas de "Iniciativa"- "Realización de Propósitos" ($r=-0.28$) y entre "Iniciativa"- "Concentración" ($r=-0.22$). No obstante, existe una relación positiva y significativa entre "Realización de Propósitos"- "Concentración" ($r=0.72$).

Capítulo 5.

La traducción al español del Inventario de Autogobierno (SSI-k3)

Como se expuso en el Capítulo 1, el primer paso en la adaptación de un instrumento de medida –test o cuestionario- es su traducción a otro idioma. También se presentaron en el Capítulo 2 los diseños racionales disponibles para llevar a cabo la traducción: la traducción hacia delante o directa; la traducción hacia atrás o inversa, o bien, la combinación de ambos métodos.

Se puede plantear que la finalidad general de estos diseños es asegurar que los ítems de la versión traducida mantengan la misma relación con el constructo que la existente en la versión original. Para evitar los “errores” o “sesgos” que contaminen dicha relación, suele recomendarse el diseño racional de traducción hacia atrás o inversa. Este ha sido el diseño racional de traducción empleado en el proceso de traducción de la versión original alemana del Inventario de Autogobierno (por sus siglas en alemán: SSI-K3).

Este capítulo presenta el estudio realizado para traducir la versión original alemana del Inventario de Autogobierno (SSI-K3). La traducción de la versión original alemana (idioma fuente), se realizó de forma casi simultánea a los dos idiomas objetivo: al español hablado en México y al español hablado en España. La expresión “idiomas objetivo” adquiere en este trabajo un significado propio. Obviamente, se trata del mismo idioma pero atendiendo a que el proceso de traducción de un instrumento de evaluación, obliga a prestar atención a todos los factores que puedan ocasionar sesgos en las interpretaciones posteriores de las mediciones y no sólo a la corrección lingüística, se considera apropiado utilizar las expresiones “idiomas objetivos” para referirnos a las versiones traducidas.

Los objetivos específicos del proceso de traducción del SSI-K3 son los siguientes:

1. Disponer de la versión traducida al español hablado en España de la versión original alemana del SSI-k3.
2. Obtener la versión traducida al español hablado en México de la versión original alemana del SSI-K3.

Durante el proceso de traducción de las dos versiones del Inventario de Autogobierno, se consideraron en todo momento, las directrices de la ITC enunciadas en el capítulo 3 y, particularmente, las que se refieren al apartado de “Construcción y Adaptación de Tests” (Directrices B.01 a B.10; ver más detalles pp.29-32).

Traducción de la versión original al “español” hablado en España

A continuación, se presenta de forma detallada las actividades y resultados obtenidos durante la traducción de la versión fuente alemana del SSI-K3 al español “hablado en España”. El entrecomillado de la última expresión debe entenderse en el contexto técnico de la traducción de tests o cuestionarios. Su significado no va más allá que nombrar el referente utilizado por los miembros del equipo de traducción durante todo el proceso.

La presentación del proceso de traducción se ajusta a la estructura habitual para la redacción de artículos o informes de investigación de cara a facilitar su lectura.

Participantes

El proceso de traducción del SSI-k3 de la versión original alemana al español hablado en España fue realizado por dos investigadores universitarios y una profesora nativa del Instituto Goethe. Uno de los investigadores universitarios trabaja en el campo de la Psicología Clínica y de la Personalidad, siendo bilingüe en español y alemán. El área de especialización del otro investigador es la Metodología de las Ciencias del Comportamiento. Por su parte, la profesora nativa acumula más de 10 años de experiencia en la enseñanza del alemán en la sede del Instituto Goethe en Granada.

Procedimiento

La traducción al español hablado en España del SSI-k3 se realizó entre los meses de agosto de 2003 a abril de 2004. Los dos investigadores universitarios se encargaron de realizar la traducción hacia delante del SSI-K3. Ambos investigadores intercambiaron sucesivas versiones traducidas hasta conseguir la versión española más adecuada. A continuación, se encargó a la profesora nativa alemana que realizase la traducción hacia atrás a partir de la versión española traducida por los dos investigadores. La profesora nativa alemana desconocía los objetivos del estudio. Además, realizó su trabajo de forma independiente y sin contactar con los investigadores que habían realizado la traducción directa. Una vez obtenida la traducción inversa del SSI-K3, se compararon ambas versiones alemanas con el objetivo de determinar si las posibles modificaciones alteraban el “significado psicológico” de los ítems. El resultado de esta comparación fue la versión final en español del SSI-K3.

Resultados

A continuación, se presentan los resultados de las diferentes etapas del proceso de traducción en apartados separados. Sólo se muestran los resultados más significativos para valorar el proceso realizado.

1. Primera versión en español

La primera versión en español del SSI-K3 fue el resultado de diferentes revisiones sobre las traducciones realizadas desde la versión alemana. Los dos investigadores universitarios intercambiaron un elevado número de documentos de trabajo sobre el proceso de traducción. Durante la traducción se prestó atención a las instrucciones, los enunciados de los ítems y el formato de respuesta.

A) Instrucciones

Las instrucciones de la versión alemana del SSI-k3 fue uno de los primeros aspectos que se modificaron, con el propósito de evitar el sesgo en el método, es decir, posibles diferencias intergrupales no deseadas por desajustes en el procedimiento. Asimismo, se atendieron las recomendaciones de las Directrices de la ITC, específicamente la B.2. (ver capítulo 3).

El Cuadro 1 presenta las instrucciones alemanas del SSI-K3.

Bitte geben Sie in folgendem Fragebogen an, inwieweit die hier aufgelisteten Aussagen auf Ihre momentane Situation zutreffen

(Responda cada una de las siguientes aseveraciones de acuerdo a si se aplica a su situación personal actual).

Obsérvese, que en la versión alemana, únicamente se solicita a la persona responder el cuestionario.

En la versión española, se consideró necesario dar información a las personas sobre el contenido general del cuestionario y, posteriormente, indicarles como responder a los ítems.

El Cuadro 2 presenta la versión en español de las instrucciones.

A continuación, encontrarás una serie de frases que describen formas de ser, actuar o sentirse de las personas en ciertas situaciones cotidianas. Por ejemplo, cuando tenemos cosas que hacer y nos resultan difíciles porque tienen partes desagradables o cuando nos cuesta trabajo empezar y continuar algo porque tenemos que renunciar a otras cosas que también nos gustan.

Teniendo estos ejemplos en cuenta, lee cuidadosamente cada una de las frases y valora en qué grado reflejan tu situación personal actual. Marca en el cuadro de la derecha la opción que mejor te describa, tachando el número que corresponda. Por ejemplo, si la frase no te describe “en nada”, tacha el número (1); pero si la frase te describe “totalmente” tacha el número (4), e igual con el resto de las opciones.

Por favor, no te detengas mucho con cada frase y trata de contestar lo más espontáneamente posible.

B) Enunciados de los ítems

Obviamente, los enunciados de los ítems fue el elemento que ocupó más tiempo durante el proceso de traducción. La Tabla 11 presenta los resultados más significativos de la traducción realizada para los enunciados de los ítems. La primera columna de la Tabla 13 corresponde al número del ítem, la segunda columna presenta la primera traducción de los enunciados (ver anexo II), la tercera muestra los comentarios y propuestas de cambios más relevantes realizadas por el investigador especializado en metodología; la cuarta columna los comentarios del investigador especializado en Psicología Clínica y de la Personalidad; y la quinta, la versión final del enunciado en la traducción directa del SSI-K3 (ver anexo III).

El contenido de las columnas con los comentarios y propuestas de los expertos viene precedidas por un número (del 1 al 4), que indica el número de la revisión donde se hizo el comentario o propuesta de cambio.

Tabla 12. Resultados de la traducción directa al español SSI-K3

no. ítems	Primera traducción	Investigador 1 (Metodología)	Investigador 2 (Psicología Clínica)	Versión final
1	En casi todas las cosas que hago en la vida diaria siento que las hago voluntariamente.	1) Eliminar "en" porque no se utiliza en España		Casi todas las cosas que hago en la vida diaria siento que las hago voluntariamente.
2	Cuando mi capacidad de resistencia comienza a aflojar sé como puedo reforzar mi gusto por la tarea.	1) Sustituir la expresión "comienzo a aflojar" por "empieza a disminuir" más fácil de entender 4) La palabra "perseveración" significa tendencia patológica a continuar, mantener o repetir una determinada actividad, sin que ello se deba a motivos fisiológicos o mecánicos. En ese caso, cambiarla por "perseverancia" que implica mantenerse constante en la prosecución de lo comenzado, en una actitud o en una opinión.	4) Cambiar "resistencia" por "perseveración" (durchhaltevermögen, durchhaltewille).	Cuando mi capacidad para seguir haciendo una tarea disminuye sé como puedo reforzar mi gusto por esa tarea.
3	Yo puedo reducir mi nerviosidad en forma completamente intencional.	1) La palabra "nerviosidad" no tiene correspondencia con el español, salvo que se trate de "estar nervioso" o "ansioso". También se elimina el "Yo" por ser redundante.	1) Ansiedad no es igual a nerviosismo. Se propone reemplazar "nerviosidad" por "nerviosismo"	Puedo reducir mi nerviosismo de forma completamente intencional.
4	Cuando tengo muchas por terminar me hago un plan de trabajo (donde específico qué voy a hacer y cuándo lo haré).	1) Cambio en el orden del enunciado y falta algo después de muchas, puede ser "tareas" o "cosas".		Cuando tengo muchas tareas por terminar me hago un plan de trabajo (donde específico qué voy a hacer y cuándo lo haré).
5	Para motivarme con frecuencia me imagino lo que podría pasar si no termino una tarea en el tiempo previsto.	1) Eliminar "con frecuencia" únicamente si no se cambia el sentido psicológico de la versión original, ya que se repite en varios ítems		Para motivarme con frecuencia me imagino lo que podría pasar si no termino una tarea en el tiempo previsto.
6	Cuando algo se debe de hacer, empiezo a hacerlo de inmediato, sin titubear.	4) Eliminar "de" después de debe		Cuando algo se debe hacer, empiezo a hacerlo de inmediato, sin titubear.
8	Con frecuencia mis pensamientos se desvían involuntariamente de la actividad en la cual me ocupo.	1) Eliminar "con frecuencia". Cambiar la expresión "me ocupo" por "estoy realizando" más cotidiana.		Con frecuencia mis pensamientos se desvían involuntariamente de la actividad que estoy haciendo.
9	Después de tener experiencias	1) Sustituir la expresión "cavilar		Después de tener experiencias

no. ítems	Primera traducción	Investigador 1 (Metodología)	Investigador 2 (Psicología Clínica)	Versión final
10	desagradables frecuentemente pasa mucho tiempo antes de que pueda dejar de cavilar sobre ellas. Cuando me siento triste pierdo la sensación de saber lo que yo realmente quiero.	sobre...” por “pensar en...” por ser más cotidiana. 1) La expresión “pierdo la sensación de saber...” resulta extraña.		desagradables frecuentemente pasa mucho tiempo antes de que pueda dejar de pensar y pensar sobre ellas. Cuando me siento triste pierdo la sensación de saber lo que realmente quiero.
11	Momentáneamente el trabajo (o el estudio) es muy pesado para mí.	1) “Momentáneamente” se utiliza para expresar algunos instantes, poco frecuentes, reemplazarla por “hay momentos”, aunque implique una mayor duración. También sustituir la expresión “es pesado para mí” por “me resulta pesado” más coloquial.	1) Cambiar “momentáneamente” por “Actualmente”, ya que la aserción se refiere a una situación momentánea actual.	Actualmente el trabajo (o el estudio) es muy pesado para mí.
13	La mayoría del tiempo me siento en armonía conmigo mismo.	1) Cambiar la expresión “la mayoría del tiempo” por “la mayor parte del tiempo” más cotidiana.		La mayoría del tiempo me siento en armonía conmigo mismo.
19	Frecuentemente me propongo el hacer cosas que no llevo a cabo.	1) Eliminar el artículo “el” después de cosas, no se utiliza en el lenguaje cotidiano.		Frecuentemente me propongo el hacer cosas que no llevo a cabo.
21	Cuando pasa algo malo, tarda mucho tiempo antes de que me pueda concentrar en alguna otra cosa.	2) “Pasa” se puede sustituir por “ocurre” o “sucede”. Así es más fácil encontrar una palabra que sustituya “tarda” que no tiene mucho sentido respecto al tiempo.		Cuando ocurre algo malo, pasa mucho tiempo antes de que me pueda concentrar en alguna otra cosa.
22	Cuando me encuentro bajo presión frecuentemente tengo la sensación de no saber exactamente lo que yo quiero.	4) Eliminar “yo”		Cuando me encuentro bajo presión frecuentemente tengo la sensación de no saber exactamente lo que quiero.
24	Yo me tengo que ajustar a cambios grandes en mi vida.	4) Eliminar “yo”		Me tengo que ajustar a cambios grandes en mi vida.
26	La mayoría de las veces puedo automotivarme cuando disminuye mi capacidad de resistencia.		4) Cambiar “resistencia” por “perseveración”	La mayoría de las veces puedo automotivarme cuando disminuye mi capacidad para seguir haciendo una tarea.

no. ítems	Primera traducción	Investigador 1 (Metodología)	Investigador 2 (Psicología Clínica)	Versión final
27	Yo puedo reducir efectivamente la excitación excesiva.	1) El ítem resulta confuso a qué se refiere "excitación" a la del entorno, a la excitación en relación con una actividad o como si fuera un rasgo. 3) Puedo reducir de forma efectiva mi excitación excesiva	1) "Excitación" se refiere a un rasgo que ocurre en muchas situaciones diferentes.	Puedo reducir efectivamente la excitación excesiva.
28	Antes de empezar un trabajo extenso, suelo planificar y decidir como voy a proceder.	2) ¿Cuál es el sentido de extenso? Duro, penoso, largo 3) Antes de empezar un trabajo duro, suelo planificar y decidir como voy a proceder	2) "Umfangreich" voluminoso, extenso. Implica mucho esfuerzo para realizarse	Antes de empezar un trabajo extenso, suelo planificar y decidir cómo voy a hacerlo.
29	Frecuentemente el miedo al fracaso me estimula a esforzarme en forma especial.	1) Reemplazar "forma" por "manera". No obstante, dicha expresión plantea dudas, se refiere a esforzarse de forma genérica o en la realización de alguna actividad. 1) no queda clara la expresión cosas, se refiere a actividades, proyectos, dependiendo de a qué se refiera la expresión se puede utilizar "emprender" o "realizar".	1) El ítem original no es claro, puede ser en forma genérica o al realizar una actividad específica.	Frecuentemente el miedo al fracaso me estimula a esforzarme de manera especial.
30	Muchas cosas me resultan exitosas porque yo las emprendo con gran energía.	2) Eliminar el "yo"		Muchas cosas me resultan exitosas porque las realizo con gran energía.
31	Yo dejo para después la realización de muchas cosas.	1) Reemplazar "actual" por "estoy realizando".		Dejo para después la realización de muchas cosas.
32	Sin motivo aparente me dá por pensar en cosas que no tienen nada que ver con la tarea actual.	1) No es claro si es preciso poner "llegar a estar" o únicamente "estoy".	1) "Llegar a estar" se refiere a un proceso, la mejor traducción sería "ponerse de mal humor".	Sin motivo aparente me dá por pensar en cosas que no tienen nada que ver con la tarea que estoy haciendo.
33	Cuando llego a estar de mal humor me cuesta mucho trabajo el volver a calmarme.	1) Resulta confusa la expresión "perdo el contacto con mis sentimientos personales" 3) ¿Alienación en el sentido de no saber qué siente? ¿le resulta indiferente que "algo haya salido mal"?	1) "Perder el contacto..." se refiere a perder el contacto con lo que yo siento y quiero (una especie de alineación personal) después del fracaso.	Cuando me pongo de mal humor me cuesta mucho trabajo volver a calmarme.
34	Cuando algo sale mal frecuentemente pierdo el contacto con mis sentimientos personales.			Cuando algo sale mal frecuentemente pierdo el contacto con mis sentimientos personales.

no. ítems	Primera traducción	Investigador 1 (Metodología)	Investigador 2 (Psicología Clínica)	Versión final
36	Últimamente he tenido muchos disgustos.		4) Cambiar "disgustos" por "enfados", "fastidios" o "problemas" (änger).	Últimamente he tenido muchos enfados.
37	La mayoría de las veces actúo con la consciencia de que lo que yo hago, realmente quiero hacerlo.	4) Eliminar el "yo"		La mayoría de las veces actúo con la consciencia de que lo que hago realmente quiero hacerlo.
38	Cuando una situación o una actividad empiezan a ponerse aburridas, casi siempre sé como hacerlas interesantes.		4) Cambiar "situación o una actividad" por "cosa" (sache) para conservar su significado en alemán.	Cuando algo empieza a ponerse aburrido, casi siempre sé como hacerlo interesante.
39	Yo puedo reducir mi tensión, si esta se vuelve molesta.	2) Un uso coloquial de la palabra "Tensión" le da un sentido "físico" casi muscular, se refiere a eso o es algo más cercano a ansiedad o estrés	2) "Anspannung" se refiere tanto a tensión física como mental.	Puedo reducir mi tensión, si ésta se vuelve molesta.
41	Frecuentemente no me pongo en marcha sino hasta después de imaginarme lo mal que me sentiría si no hago lo que tengo que hacer.	2) El enunciado tiene una doble negación, lo que puede dificultar su comprensión. Cambiar "si no hago" por "si dejo de hacer"	2) Reemplazar "no me pongo en marcha sino hasta después de imaginarme" por "me activo una vez que me imagino"	Con frecuencia empiezo realmente a hacer algo después de pensar en lo mal que me sentiría si no lo hiciera.
42	Cuando hay algo que debe de llevarse a cabo preferentemente comienzo a hacerlo de inmediato.	1) No queda claro si la expresión "llevarse a cabo" implica que se termine o que sólo se ponga a hacerlo. También es necesario sustituir "preferentemente" ya que éste significa que se pone a hacerlo dejando de hacer otras cosas. 2) El ítem tiene dos adverbios y se ha constatado que las personas no interpretan de la misma forma los adverbios.	1) Cambiar "llevarse a cabo" por "terminarse". Nueva redacción: Cuando hay algo que debe de terminarse, prefiero comenzar a trabajar de inmediato.	Cuando hay algo que debe terminarse, prefiero comenzar a trabajar de inmediato.
44	Mis pensamientos se desvían frecuentemente de la tarea en la que realmente me quiero concentrar.			Mis pensamientos se desvían frecuentemente de la tarea en la que realmente me quiero concentrar.
45	Una vez que llego a tener preocupaciones difícilmente puedo librarme de ellas.		1) Carga personal se refiere a una gran cantidad de estrés, pero un estrés que tiene que ver con muchas cosas que todavía tengo que realizar y no a experiencias negativas pasadas.	Una vez que llego a tener preocupaciones difícilmente puedo librarme de ellas.

no. ítems	Primera traducción	Investigador 1 (Metodología)	Investigador 2 (Psicología Clínica)	Versión final
46	<p>Cuando tengo una fuerte carga personal pierdo el acceso a mis propios sentimientos.</p>	<p>1) "Carga personal" se refiere a responsabilidad, demasiadas ocupaciones. La expresión "pierdo el acceso a mis sentimientos personales" no se entiende.</p> <p>3) La duda radica en el significado de "perder el acceso".</p>	<p>Propios sentimientos (Gefühle), no hay una buena traducción al castellano de dicha palabra.</p> <p>Nueva redacción del ítem: "Al estar bajo estrés pierdo el acceso a mis sentimientos personales".</p>	<p>Cuando se espera mucho de mí pierdo el acceso a mis sentimientos personales.</p>
48	<p>Actualmente me estoy adaptando a una situación completamente nueva en mi vida.</p>		<p>4) Reemplazar "al estar bajo estrés" ya que es demasiado general (belastung) por "Cuando se espera mucho de mí".</p> <p>4) Cambiar "me estoy adaptando" por "tengo que adaptarme" (ich muß mich...einstellen).</p>	<p>Actualmente tengo que adaptarme a una situación completamente nueva en mi vida.</p>

2. Traducción hacia atrás

La traducción inversa fue realizada de forma independiente y sin conocimiento de los objetivos del estudio, por la profesora nativa alemana que trabaja en la sede del Instituto Goethe en Granada. Realizó la traducción inversa a partir de la traducción directa realizada en la fase anterior.

La Tabla 14 presenta los enunciados de los ítems donde aparecieron discrepancias al comparar la versión original alemana y la obtenida en la traducción inversa (ver anexo IV).

Tabla 13. Ítems que presentaron discrepancias entre la versión original y la versión inversa

No. ítem	Versión original alemana	Versión traducida desde el español
2	Wenn mein Durchhaltevermögen nachlässt, weiß ich meist ganz genau, wie ich meine Lust an der Sache verstärken kann.	Wenn meine Widerstandskraft abnimmt, weiß ich, wie ich die Lust an der Aufgabe steigern kann.
9	Nach unangenehmen Erlebnissen komme ich oft über eine ganze Zeit nicht mehr aus dem Grübeln heraus.	Nach unerfreulichen Erfahrungen vergeht viel Zeit, bis ich aufhöre, an sie zu denken.
16	Bevor ich mit einer Sache anfangen, gehe ich die Einzelheiten erst einmal gedanklich durch.	Bevor ich mit einer Arbeit beginne, gehe ich im Geiste jede einzelne Kleinigkeit der Aufgabe durch
20	Oft muss ich an Dinge denken, die mit dem, was ich gerade tue, gar nichts zu tun haben.	Ich denke oft unfreiwillig an Dinge, die nichts mit dem zu tun haben, was ich gerade mache.
41	Oft komme ich erst dadurch in Gang, dass ich mir vorstelle, wie schlecht ich mich fühle, wenn ich eine Sache nicht tue.	Oft werde ich aktiv, wenn ich mir überlege, wie schlecht ich mich fühlen würde, wenn ich meinen Verpflichtungen nicht nachkäme.
48	Ich muß mich auf eine ganz neue Situation in meinem Leben einstellen.	Zurzeit passe ich mich an eine völlig neue Lebenssituation an.

3. Comparación de las versiones alemanas

Los cambios identificados al comparar las dos versiones alemanas fueron de nuevo revisadas por el investigador 2 experto en Psicología Clínica y de la Personalidad más el Dr. Julius Kuhl profesor de la Universidad de Osnabrück y responsable del grupo autor del SSI-K3. El objetivo de la revisión fue analizar si las diferencias entre las versiones alemanas implicaban una alteración en el “significado psicológico” de los ítems.

La Tabla 15 presenta los comentarios más significados de este proceso de revisión.

Tabla 14. Comentarios a los ítems que presentaron discrepancias entre las versiones alemanas

No. ítem	Versión traducida desde el español	Comentarios
2	Wenn meine Widerstandskraft abnimmt, weiß ich, wie ich die Lust an der Aufgabe steigern kann.	Teniendo en cuenta el contexto, las palabras „Durchhaltewille“ y “Durchhaltevermögen” son más adecuadas que “widerstandskraft”.
9	Nach unerfreulichen Erfahrungen vergeht viel Zeit, bis ich aufhöre, an sie zu denken.	Falta kann después de aufhören Nach unerfreulichen Erfahrungen vergeht viel Zeit, bis ich aufhören kann, an sie zu denken.
16	Bevor ich mit einer Arbeit beginne, gehe ich im Geiste jede einzelne Kleinigkeit der Aufgabe durch	No varían mucho “Einzelheit” o “einzelne” “kleinigkeit”.
20	Ich denke oft unfreiwillig an Dinge, die nichts mit dem zu tun haben, was ich gerade mache.	Falta „muss“ Ich muss oft unfreiwillig an Dinge denken, die nichts mit dem zu tun haben, was ich gerade mache.
41	Oft werde ich aktiv, wenn ich mir überlege, wie schlecht ich mich fühlen würde, wenn ich meinen Verpflichtungen nicht nachkäme.	Oft komme ich erst dadurch in Gang, dass ich mir vorstelle, wie schlecht ich mich fühle, wenn ich eine Sache nicht tue.
48	Zurzeit passe ich mich an eine völlig neue Lebenssituation an.	Zurzeit muss ich mich an eine völlig neue Lebenssituation anpassen.

Los revisores consideraron acertada la traducción hacia atrás del cuestionario. Sólo en los 6 ítems presentados en la Tabla 3 puntualizaron que aunque la traducción al alemán no era exacta no alteraba el “significado psicológico” del ítem.

C) *Formato de respuesta*

Por otro lado, no se consideró pertinente modificar el formato de respuesta original de los ítems por juzgarse adecuado para su utilización en la versión final traducida. Tras la revisión se elaboró la versión definitiva para el español hablado en España del Inventario de Autogobierno (SSI-K3). Esta versión aparece en el Anexo IV

Traducción de la versión original al español hablado en México

Al igual que en el estudio anterior aquí se presenta de forma detallada las fases y actividades realizadas para traducir la versión original alemana del SSI-k3 al “español hablado en México”. También ahora la expresión “hablado en México” debe entenderse en el contexto técnico del proceso realizado de traducción. Sólo indica el referente utilizado por todos los participantes en el estudio.

La presentación del proceso de traducción sigue de forma aproximada la estructura habitual de los artículos y trabajos de investigación.

Participantes

El proceso de traducción del SSI-k3 de la versión original alemana al español hablado en México fue realizado por dos profesoras de la Universidad de Guanajuato, (México) y dos investigadoras de la Universidad de Osnabrück (Alemania). Una de las profesoras de la Universidad de Guanajuato es bilingüe. Ambas profesoras trabajan en el campo de la Psicología Clínica y de la Personalidad y tienen formación metodológica. Las investigadoras de la Universidad de Osnabrück trabajan también en el campo de la Psicología Clínica y de la Personalidad, siendo una de ellas también bilingüe en español y alemán.

Procedimiento

La traducción hacia delante del SSI-k3 se realizó entre los meses de agosto-noviembre de 2003. Fue realizada por las dos profesoras de la Universidad de Guanajuato (México). Tras la revisión de varias versiones se obtuvo una primera versión para el español hablado en México (ver anexo V). Esta versión fue entregada a la investigadora bilingüe de la Universidad de Osnabrück quien de forma independiente realizó la traducción inversa. Por último, las dos versiones alemanas fueron comparadas por dos de las investigadoras de la Universidad de Guanajuato y otro de la Universidad de Granada. El resultado de esta comparación fue la versión fuente del SSI-K3 para el español hablado en México (ver anexo VI).

Resultados

A continuación, se presentan en tres apartados los resultados más significativos del proceso de traducción.

1. Primera versión en español

La primera versión en español del SSI-K3 es el resultado de un laborioso proceso de traducción y revisión realizado por las dos profesoras de la Universidad de Guanajuato. La traducción y revisión atendió a las instrucciones, enunciados de los ítems y al formato de respuesta.

A) Instrucciones

Siguiendo las directrices de la ITC, se prestó atención a la traducción de las instrucciones para evitar posibles sesgos debidos al procedimiento. La página xx presentaba las instrucciones presentes en la versión original alemana. A continuación, el Cuadro 3 presenta la versión final de las instrucciones para la versión fuente del SSI-K3 para el español hablado en México.

A continuación, encontrarás una serie de frases que describen formas de ser, actuar o sentirse de las personas en ciertas situaciones cotidianas. Por ejemplo, cuando tenemos cosas que hacer y nos resultan difíciles porque tienen partes desagradables o cuando nos cuesta trabajo empezar y continuar algo porque tenemos que renunciar a otras cosas que también nos gustan.

Teniendo estos ejemplos en cuenta, lee cuidadosamente cada una de las frases y valora en qué grado reflejan tu situación personal actual. Marca en el cuadro de la derecha la opción que mejor te describa, tachando el número que corresponda. Por ejemplo, si la frase no te describe “en nada”, tacha el número (1); pero si la frase te describe “totalmente” tacha el número (4), e igual con el resto de las opciones.

Por favor, no te detengas mucho con cada frase y trata de contestar lo más espontáneamente posible.

B) *Enunciados de los ítems*

La Tabla 14 presenta los resultados más significativos del proceso de traducción de los enunciados de los ítems. La primera columna de la Tabla 16 corresponde al número de ítem, la segunda columna presenta la primera traducción de los enunciados, la tercera muestra los comentarios y propuestas de cambios más relevantes realizados por una de las profesoras de la Universidad de Guanajuato; la cuarta columna los comentarios de profesora bilingüe que había realizado la primera traducción; y la quinta, la versión final del enunciado en la traducción directa del SSI-K3.

Tabla 15. Resultados de la traducción directa al español SSI-K3

No. ítem	Primera traducción Profesora bilingüe	Primera revisión	Comentarios Profesora bilingüe	Versión Final
1	En casi todo lo que hago cotidianamente, siento que lo hago libremente.	Siento que realizo con libertad casi todo lo que hago cotidianamente.	Siento que hago con libertad casi todo lo que hago cotidianamente.	Siento que realizo con libertad casi todo lo que hago cotidianamente.
2	Cuando mi capacidad de resistencia disminuye, casi siempre sé con precisión como hacerle para recuperar mi gusto por la actividad.	Cuando mi capacidad de resistencia disminuye, casi siempre sé cómo hacerle para reforzar mi gusto por la actividad.		Cuando mi capacidad de resistencia disminuye, casi siempre sé cómo hacerle para reforzar mi gusto por la actividad.
3	Puedo eliminar el nerviosismo	Puedo eliminar mi nerviosismo de manera intencional.		Puedo eliminar mi nerviosismo de manera intencional.
8	Seguido mis pensamientos se desvían sin querer de lo que estoy haciendo en un momento dado.	A menudo y sin querer , mis pensamientos se desvían de lo que estoy haciendo.		A menudo y sin querer, mis pensamientos se desvían de lo que estoy haciendo.
9	Después de una experiencia desagradable, me quedo un buen rato pensando y pensando en ella.	Después de una experiencia desagradable, me quedo un buen rato pensando en ella.	Después de una experiencia desagradable, me quedo un buen rato pensando y pensando en ella.	Después de una experiencia desagradable, me quedo un buen rato pensando en ella.
10	Cuando estoy triste, pierdo la huella/el indicio de lo que realmente quiero/me propongo.	Cuando estoy triste, pierdo la sensación de saber lo que realmente quiero.		Cuando estoy triste, pierdo la sensación de saber lo que realmente quiero.
12	En mi vida han cambiado muchas cosas con las que tengo que organizarme / que tengo que entender.	En mi vida ha habido muchos cambios a los que he tenido que adaptarme.		En mi vida ha habido muchos cambios a los que he tenido que adaptarme.
14	Cuanto estoy haciendo algo difícil puedo concentrarme en su lado positivo.	Cuando estoy haciendo algo difícil puedo fijarme en su lado positivo.		Cuando estoy haciendo algo difícil puedo fijarme en su lado positivo.
16	Antes de que empiece a hacer algo, repaso mentalmente cada una de los detalles.	Antes de empezar a hacer algo, repaso mentalmente cada uno de los detalles.		Antes de empezar a hacer algo, repaso mentalmente cada uno de los detalles.
19	Con frecuencia me propongo algunas cosas y luego no las realizo.	Con frecuencia me propongo algunas cosas, pero al final no las llevo a cabo.		Con frecuencia me propongo algunas cosas, pero al final no las llevo a cabo.
20	Con frecuencia tengo que pensar en cosas, que no tienen que ver con lo que estoy haciendo en ese momento.	Con frecuencia y sin querer pienso en cosas que no tienen que ver con lo que estoy haciendo en ese momento.		Con frecuencia y sin querer pienso en cosas que no tienen que ver con lo que estoy haciendo en ese momento.
21	Cuando ha pasado algo malo, pasa mucho rato antes de que me pueda	Cuando ha sucedido algo malo, pasa mucho tiempo antes de que		Cuando ha sucedido algo malo, pasa mucho tiempo antes de que

No. ítem	Primera traducción Profesora bilingüe	Primera revisión	Comentarios Profesora bilingüe	Versión Final
	concentrar en otra cosa.	me pueda concentrar en otra cosa.		me pueda concentrar en otra cosa.
22	Cuando estoy bajo presión, me cuesta trabajo sentir exactamente lo que quiero.	A menudo , cuando estoy bajo presión, no alcanzo a sentir lo que realmente quiero .		A menudo, cuando estoy bajo presión, no alcanzo a sentir lo que realmente quiero.
23	En este momento la situación de mi vida es realmente dura.	Las circunstancias actuales de mi vida son muy duras .		Las circunstancias actuales de mi vida son muy duras.
24	Tengo que afrontar y entender grandes cambios en mi vida.	Tengo que afrontar y asimilar grandes cambios en mi vida.		Tengo que afrontar y asimilar grandes cambios en mi vida.
25	En la mayoría de las situaciones me siento totalmente libre para actuar como me parece / quisiera.	En la mayoría de las situaciones me siento totalmente libre para actuar como quiero .		En la mayoría de las situaciones me siento totalmente libre para actuar como quiero.
26	Casi siempre me puedo motivar muy bien, cuando siento que mi fuerza de voluntad disminuye.	Cuando siento que mi fuerza de voluntad disminuye, casi siempre me puedo motivar muy bien .		Cuando siento que mi fuerza de voluntad disminuye, casi siempre me puedo motivar muy bien.
27	Puedo disminuir muy bien la excitación excesiva.	Puedo disminuir efectivamente la emoción excesiva .		Puedo disminuir efectivamente la emoción excesiva.
28	Antes de empezar un trabajo extenso, pienso y decido como voy a hacerlo.	Antes de empezar un trabajo extenso, planeo y decido cómo voy a hacerlo.		Antes de empezar un trabajo extenso, planeo y decido cómo voy a hacerlo.
29	Con frecuencia el miedo a un fracaso, hace que me esfuerce de manera muy especial.	Con frecuencia, el miedo al fracaso me estimula a esforzarme especialmente .	Con frecuencia, el miedo al fracaso, me estimula a esforzarme de manera especial .	Con frecuencia, el miedo al fracaso me estimula a esforzarme especialmente.
36	En los últimos tiempos he tenido muchos disgustos.	Últimamente he tenido muchos disgustos.		Últimamente he tenido muchos disgustos.
37	Casi siempre actúo con la conciencia de que lo que hago es lo que me he propuesto/es lo que quiero/pretendo.	Casi siempre actúo con la conciencia de que lo que hago es justamente lo que quiero .		Casi siempre actúo con la conciencia de que lo que hago es justamente lo que quiero.
39	Cuando la tensión se vuelve molesta, puedo relajarla/Puedo relajar mi tensión, cuando se vuelve molesta.	Puedo relajarme cuando mis tensiones se vuelven molestas .		Puedo relajarme cuando mis tensiones se vuelven molestas.
40	Antes de que tome las riendas de un nuevo asunto, normalmente me preparo un plan.	Antes de tomar las riendas de un nuevo asunto, normalmente preparo un plan.		Antes de tomar las riendas de un nuevo asunto, normalmente preparo un plan.
41	Con frecuencia me involucro realmente en algo cuando pienso en lo mal que me sentiría si no lo	Con frecuencia empiezo realmente a hacer algo, solamente después de pensar en lo mal que me		Con frecuencia empiezo realmente a hacer algo, solamente después de pensar en lo mal que me sentiría

No. ítem	Primera traducción Profesora bilingüe	Primera revisión	Comentarios Profesora bilingüe	Versión Final
43	hiciera. Con frecuencia empiezo a hacer algo y luego lo dejo sin terminar.	sentiría si no lo hiciera. Con frecuencia empiezo a hacer algo y después lo dejo sin terminar		si no lo hiciera. Con frecuencia empiezo a hacer algo y después lo dejo sin terminar.

2. Traducción hacia atrás

La traducción hacia atrás fue realizada de forma independiente por una de las investigadoras bilingües de la Universidad de Osnabrück (Alemania). Realizó la traducción hacia atrás a partir de la versión traducida al español hablado en México por las profesoras de la Universidad de Guanajuato (México; ver anexo VII)

La Tabla 17 presenta los enunciados de los ítems donde aparecieron discrepancias al comparar la versión original alemana y la obtenida en la traducción inversa.

Tabla 16. Ítems que presentaron discrepancia entre la versión original y la versión inversa

No. ítem	Versión original alemana	Versión traducida desde el español
1	Bei fast allem, was ich im Alltag tue, spüre ich, dass ich es freiwillig tue.	Bei fast allem was ich täglich tue, spüre ich, dass ich es aus freien Stücken tue.
3	Nervosität kann ich ganz gezielt abbauen.	Ich kann meine Nervosität beseitigen.
11	Beruf bzw. Ausbildung sind zurzeit sehr belastend für mich.	Im Moment fällt mir die Arbeit bzw. die Schule sehr schwer.
14	Bei einer schwierigen Tätigkeit kann ich gezielt auf die positiven Seiten schauen	Wenn ich etwas Schwieriges erledige, kann ich mich auf dessen positive Seiten konzentrieren.
21	Wenn etwas Schlimmes passiert ist, dauert es sehr lange, bis ich mich auf etwas anderes konzentrieren kann	Wenn etwas Schlechtes geschehen ist, vergeht viel Zeit bevor ich mich auf etwas anderes konzentrieren kann.
22	Wenn ich unter Druck gerate, spüre ich oft gar nicht richtig, was ich selbst will.	Wenn ich unter Druck stehe, macht es mir Mühe genau zu spüren, was ich möchte.
27	Ich kann übermäßige Erregung sehr gut abbauen..	Ich kann übermäßige Aufregung sehr gut vermindern
44	Meine Gedanken treiben oft von der Sache weg, auf die ich mich eigentlich konzentrieren möchte.	Meine Gedanken schweifen ununterbrochen von der Sache ab, auf die ich mich wirklich konzentrieren möchte.

3. Comparación de las versiones alemanas

La profesora bilingüe de la Universidad de Guanajuato y un investigador de la Universidad de Granada revisaron las diferencias identificadas entre las dos versiones alemanas del SSI-K3. La finalidad de la revisión era valorar si las diferencias detectadas acarrearían alteraciones en el comportamiento que pretendía medir el ítem de la versión original.

Los tres investigadores más el profesor Julius Kuhl de la Universidad de Osnabrück concluyeron que la traducción hacia atrás podía considerarse acertada. No obstante, apuntaron algunos comentarios potencialmente útiles para interpretar los posteriores análisis estadísticos.

La Tabla 18 muestra los comentarios realizados durante el proceso de comparación de las versiones alemanas.

Tabla 17. Comentarios a los ítems que presentaron discrepancias entre las versiones alemanas.

No. ítem	Versión traducida desde el español	Comentarios
1	Bei fast allem was ich täglich tue, spüre ich, dass ich es aus freien Stücken tue.	No entiende la expresión "stücken" que literalmente significa pasos o piezas
3	Ich kann meine Nervosität beseitigen.	Falta „gezielt“
11	Im Moment fällt mir die Arbeit bzw. die Schule sehr schwer.	La palabra „schule“ de la versión traducida se le hace muy restrictiva, no obstante, fue la traducción literal de la versión traducida al español
14	Wenn ich etwas Schwieriges erledige, kann ich mich auf dessen positive Seiten konzentrieren.	
21	Wenn etwas Schlechtes geschehen ist, vergeht viel Zeit bevor ich mich auf etwas anderes konzentrieren kann.	Considera que la palabra „schlechtes“ (malo, grave) cambia el sentido de la versión original "schlimmes" que se refiere a...
22	Wenn ich unter Druck stehe, macht es mir Mühe genau zu spüren, was ich möchte.	
27	Ich kann übermäßige Aufregung sehr gut vermindern	Considera que la palabra „vermindern“ (disminuir) cambia el significado del ítem original "abbauen" (absolutamente)
44	Meine Gedanken schweifen ununterbrochen von der Sache ab, auf die ich mich wirklich konzentrieren möchte.	„ununterbrochen“ (ininterrumpidamente) es un término muy amplio considera que es mejor "auf" (con frecuencia) igual que la versión original

Tras incorporar algunos de los comentarios obtenidos durante el proceso de revisión se cerró la traducción de los enunciados de los ítems para la versión fuente traducida al español hablado en México. Por otra parte, el formato de respuesta a los ítems se consideró también adecuado para la versión traducida al español hablado en México (ver anexo VII).

Comparación entre las versiones en español

Como ya se mencionó en los apartados pasados, la traducción de las dos versiones españolas se realizó de manera independiente, no obstante, al momento de armar la versión final de los inventarios, los investigadores consideraron pertinente que ambos cuestionarios tuvieran ciertas características en común, entre ellas se encuentran, las instrucciones y que al final del cuestionario a los sujetos se les agradece su participación en la investigación.

Con el propósito de asegurar la equivalencia lingüística (Hambleton, 2001), los ítems se adaptaron considerando palabras, frases, expresiones propias del país, de ahí que la redacción en varios ítems sea diferente.

La tabla 19 muestra algunos ejemplos de ítems de la versión española de la versión mexicana (dichos ítems se encuentran en *italica* para diferenciarlos de la española) y las diferencias se encuentran en **negritas**.

Tabla 18. Ejemplos de ítems de las versiones finales del SSI-k3 española y mexicana

No. ítem	Ítem
5)	Para motivarme, con frecuencia me imagino lo que podría pasar si no termino una tarea en el tiempo previsto. <i>Para motivarme, muchas veces me pongo a pensar qué pasaría si no tuviera una cosa lista a tiempo.</i>
8)	Con frecuencia mis pensamientos se desvían involuntariamente de la actividad que estoy haciendo. <i>A menudo y sin querer, mis pensamientos se desvían de lo que estoy haciendo.</i>
9)	Después de tener experiencias desagradables, frecuentemente, pasa mucho tiempo antes de que pueda dejar de pensar y pensar sobre ellas. <i>Después de una experiencia desagradable, me quedo un buen rato pensando y pensando en ella.</i>
11)	Actualmente el trabajo (o el estudio) se me hace muy pesado. <i>En este momento el trabajo o la escuela se me hacen muy pesados.</i>
13)	La mayoría del tiempo me siento en armonía conmigo mismo. <i>Casi siempre me siento en armonía conmigo mismo.</i>
15)	Puedo relajarme rápidamente aún cuando me encuentre en un estado de fuerte tensión interna. <i>Aún en situaciones de gran tensión interna, puedo relajarme rápidamente.</i>
16)	Antes de comenzar a trabajar en algo reviso mentalmente cada detalle de la tarea. <i>Antes de empezar a hacer algo, repaso mentalmente cada uno de los detalles.</i>
17)	Cuando tengo la obligación de hacer una tarea desagradable, me imagino lo mal que me sentiría en el caso de que no la terminara en el plazo fijado. <i>Cuando tengo que cumplir con una obligación desagradable, pienso qué tan mal me sentiría, si no la terminara a tiempo.</i>
18)	Cuando una tarea tiene que completarse , prefiero comenzar a trabajar de inmediato. <i>Cuando una tarea tiene que terminarse, prefiero empezar de inmediato.</i>
22)	Cuando me encuentro bajo presión, frecuentemente, tengo la sensación de no saber exactamente lo que quiero. <i>A menudo, cuando estoy bajo presión, no alcanzo a sentir lo que realmente quiero.</i>
27)	Puedo reducir efectivamente la excitación excesiva. <i>Puedo disminuir efectivamente la emoción excesiva.</i>
30)	Tengo éxito en muchas cosas porque las realizo con gran energía. <i>Muchas cosas me salen bien porque las realizo con mucha energía.</i>
31)	Dejo para después la realización de muchas cosas. <i>Dejo muchas cosas para después.</i>
33)	Cuando me pongo de mal humor me cuesta mucho trabajo volver a calmarme. <i>Cuando me pongo de mal humor, me cuesta trabajo ponerme de buen humor.</i>
40)	Antes de abordar una tarea nueva, me hago con frecuencia un plan de acción. <i>Antes de tomar las riendas de un nuevo asunto, normalmente preparo un plan.</i>
45)	Una vez que llego a tener preocupaciones, difícilmente puedo librarme de ellas. <i>Una vez que tengo preocupaciones en mente, se me hace difícil deshacerme de ellas.</i>
46)	Cuando se espera mucho de mí pierdo el acceso a mis sentimientos personales. <i>Bajo situaciones de presión pierdo el contacto con mis propios sentimientos.</i>

No. ítem	Ítem
47)	Actualmente tengo muchas dificultades que afrontar en mi vida. <i>Actualmente me confronto con muchas dificultades en mi vida.</i>

Aunque la redacción del ítem sea diferente e incluso, se hayan invertido las oraciones, en todo momento se cuidó que todos los ítems conservaran el significado psicológico de la versión fuente. Por lo que se espera que los resultados de los análisis estadísticos de las dos versiones puedan ser comparados y no que esas diferencias, sean el producto de posibles “fuente de error” o “sesgo en el ítem”.

Capítulo 6.

La evaluación de las versiones traducidas del Inventario de Autogobierno (SSI-k3)

Uno de los pasos más importante en el proceso de adaptación de un test o cuestionario es el análisis de las propiedades psicométricas de la versión traducida. Dichas propiedades condicionarán el grado de equivalencia logrado entre la versión “fuente” y la versión o versiones “objetivo” del test o cuestionario (van de Vijver y Leung, 1997).

Las comparaciones transculturales obligan a precisar las propiedades psicométricas de las medidas en todos los grupos. Los análisis preliminares examinan dichas propiedades de la versión o versiones traducidas a nivel del ítem o del instrumento. Estos análisis preliminares suelen realizarse recurriendo a los procedimientos tradicionales: análisis “clásico” de ítems, estudio de la fiabilidad, de la estructura factorial, etc. Entre las razones principales para que estos análisis se hayan convertido en una práctica rutinaria en los estudios transculturales se encuentran: a) que están disponibles en la mayoría de los paquetes estadísticos y, b) que no requieren un considerable tamaño de muestra.

El objetivo de este capítulo es presentar las propiedades psicométricas del Inventario de Autogobierno en muestras española y mexicana.

En este sentido, este capítulo se dividirá en dos apartados presentándose como dos estudios independientes. En el primero, se presentarán las propiedades psicométricas de la versión española del Inventario de Autogobierno. En el segundo, se mostrarán las propiedades psicométricas de la versión mexicana del Inventario de Autogobierno.

Estudio 1: Propiedades psicométricas de la versión traducida al español utilizado en España del Inventario de Autogobierno (SSI-k3)

El objetivo principal de este estudio es analizar las propiedades psicométricas de la versión española del Inventario de Autogobierno (SSI-k3). Para facilitar su revisión, la información se presenta siguiendo la estructura habitual de los informes de investigación.

METODO

Participantes

Respondieron al cuestionario 415 estudiantes de las Facultades de Sociología, Ciencias Políticas, Ciencias del Trabajo, Terapia Ocupacional, Enfermería, Fisioterapia, Estadística y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte de la Universidad de Granada, con una edad promedio de 21.96 años (d.s. 4.97). Del total de participantes, 190 eran hombres con una edad promedio de 21.88 años (d.s. 4.08); y 208 mujeres con 22.02 años de media (d.s. 5.64), habiendo 9 que no respondieron a la pregunta sobre el sexo. La diferencia de edad entre hombres y mujeres no fue estadísticamente significativa $F(2, 406)=2.30; p>0.05$.

Procedimiento

El SSI-k3 se aplicó entre los meses de mayo y junio de 2004. La administración del mismo se realizó de manera grupal. En la mayor parte de los grupos el inventario se aplicó al inicio de las clases tras obtener la autorización de los profesores. A los alumnos se les explicó que el objetivo de la investigación era obtener información relacionada con aspectos que *“describen formas de ser, actuar o sentirse de las personas en ciertas situaciones cotidianas, a continuación”*.

Posteriormente, se hacía la lectura de las instrucciones y se hizo hincapié que la información era voluntaria y confidencial, estando restringido su uso a los previstos en los objetivos de la investigación. Cabe resaltar que ningún participante recibió alguna compensación a cambio de responder al cuestionario.

El tiempo para responder el cuestionario fue aproximadamente de 15 minutos.

Resultados

La presentación de los resultados se divide en varios apartados: a) análisis de las distribuciones de puntuaciones totales en las escalas; b) análisis de las distribuciones totales en las subescalas; c) análisis de ítems y consistencia interna; d) la estructura factorial del inventario; y e) las relaciones entre las escalas y subescalas.

A) *Análisis de las distribuciones de puntuaciones totales en las escalas*

Se realizó en primer lugar un análisis descriptivo de las distribuciones de puntuaciones totales en las escalas y subescalas del SSI-k3. El uso habitual del SSI-k3 parte del análisis de las puntuaciones totales de los sujetos en las escalas y

subescalas. Además, los resultados de estos análisis pueden ser útiles para valorar la información aportada por el análisis de ítems y de la consistencia interna.

La Tabla 20 presenta los valores de los estadísticos descriptivos calculados para las distribuciones de puntuaciones totales en las escalas del SSI-k3.

Tabla 19. Estadísticos descriptivos para las escalas de la muestra española.

Escala	Rango de valores		No. ítems	Media	d.s.	Asimetría	Curtosis
Autorregulación	17	46	12	30,17	4,76	0,13	-0,05
Autocontrol	8	31	8	18,31	4,29	0,07	-0,17
Inhibición Volitiva	14	46	12	32,05	6,05	-0,21	-0,27
Autoinhibición	8	32	8	21,48	4,24	-0,31	0,09
Estrés General	8	31	8	16,52	4,72	0,72	0,18

No se debe olvidar a la hora de interpretar los resultados que, como ya se indicó en el capítulo 3, las escalas de “Autorregulación” y de “Inhibición Volitiva” tienen doce ítems y la de “Autocontrol”, “Autoinhibición” y “Estrés General” tienen ocho ítems, por lo que las medias de estos últimos, son menores.

En esta línea, los resultados de las medias de las primeras dos escalas son de 32.05 de la escala de “Inhibición Volitiva” y de 30.05 de la escala de “Autorregulación”. La desviación estándar es de 6.05 y 4.76, respectivamente. En el segundo grupo, las medias oscilan entre 16.52 y 21,48 y las desviaciones estándar entre 4.24 y 4.72.

La figura 4 presenta los histogramas de las distribuciones de frecuencias. Este conjunto de figuras permite analizar visualmente la forma de las distribuciones de puntuaciones totales.

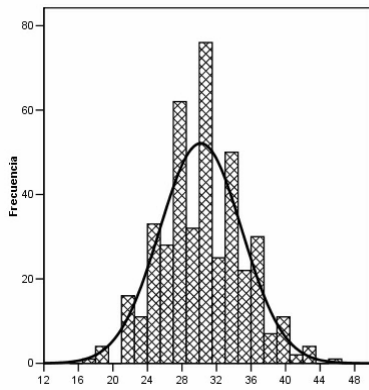
Los valores de sesgo y curtosis nos permiten obtener una caracterización adecuada de los datos. Una curva presenta una distribución normal si el resultado de la curtosis es igual a 0, si la curtosis es superior a 0 se dice que es leptocúrtica y si la curtosis es inferior a 0 se dice que es platicúrtica. Del mismo modo, la leptocurtosis está asociada con distribuciones que son puntiagudas y que tienen tallos largos mientras que la platicurtosis se asocia con distribuciones que son menos puntiagudas y con tallos delgados.

Por su parte, el sesgo tiene que ver con la distribución de las puntuaciones, es decir, si éstas son simétricas o asimétricas. La distribución simétrica es mejor conocida como distribución normal, no obstante, es más común encontrarse con distribuciones asimétricas.

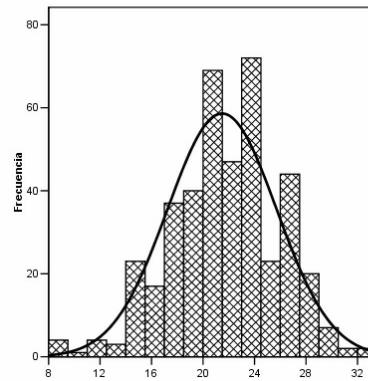
Como puede apreciarse en las figura 4, las distribuciones totales para las escalas de “Autorregulación” (gráfica 1), “Autocontrol” (gráfica 2) y “Estrés General” (gráfica 5) presentaron un sesgo positivo por lo que puede deducirse que, las respuestas de las personas tendieron a las puntuaciones más bajas. Las distribuciones de las escalas de “Inhibición Volitiva” (gráfica 3) y “Autoinhibición” (gráfica 4) presentan un sesgo negativo, por consiguiente, los sujetos tendieron a dar sus respuestas en los valores más altos.

De acuerdo a los criterios mencionados anteriormente, los valores de la curtosis en las escalas de “Autorregulación”, “Autocontrol” e “Inhibición Volitiva” fueron inferiores a 0.00 por lo que puede afirmarse que las curvas son leptocúrticas y las escalas de “Autoinhibición” y “Estrés General” presenten curvas platicúrticas.

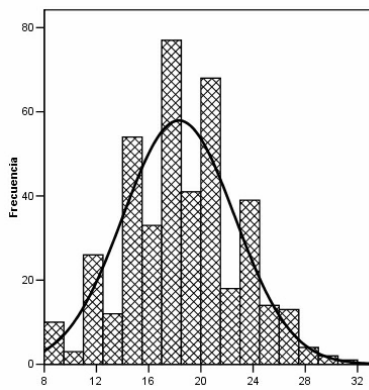
Gráfica 1. Escala Autorregulación



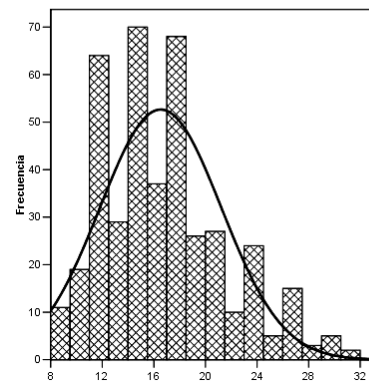
Gráfica 4. Escala Autoinhibición



Gráfica 2. Escala Autocontrol



Gráfica 5. Estrés General



Gráfica 3. Escala Inhibición Volitiva

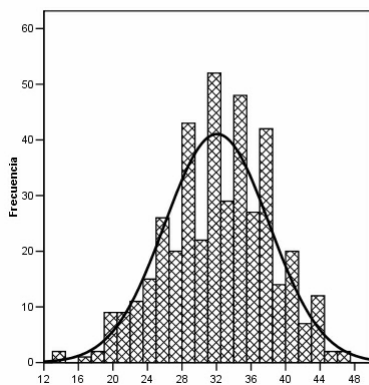


Figura 4. Histogramas de las distribuciones de frecuencias de las escalas de la muestra española

B) Análisis de la distribución de puntuaciones totales en las subescalas

También resulta relevante para las interpretaciones de la ejecución en el inventario, el análisis de las distribuciones de puntuaciones totales en las subescalas. La Tabla 21 presenta los valores de los estadísticos descriptivos calculados.

Tabla 20. Estadísticos descriptivos para las subescalas de la muestra española.

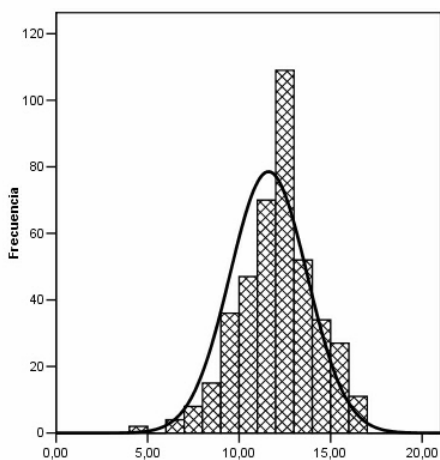
Subescala	Media	d.s.	Asimetría	Curtois
Autodeterminación	11,61	2,11	-0,34	0,44
Automotivación	9,94	1,97	-0,03	-0,19
Autocalma	8,62	2,37	0,54	0,46
Planeación	9,18	2,74	0,08	-0,52
Actividad Volitiva sin Temor al Fracaso	9,13	2,71	0,30	-0,32
Iniciativa	10,71	2,46	-0,08	-0,25
Realización de Propósitos	11,15	2,50	-0,35	-0,14
Concentración	10,19	2,66	-0,25	-0,34
Enfrentamiento al Fracaso	10,23	2,35	-0,28	-0,30
Autosensibilidad	11,25	2,43	-0,28	-0,03
Carga Emocional	7,75	2,56	0,75	0,19
Amenaza	8,77	2,64	0,48	-0,28

El rango de valores para la media está entre 7.75 y 11.71 y el de las desviaciones típicas entre 1.97 y 2.74. Especial atención merecen las subescalas de “Carga Emocional”, “Autocalma” y “Amenaza” ya que muestran las medias más bajas (7.75; 8.62 y 8.77, respectivamente).

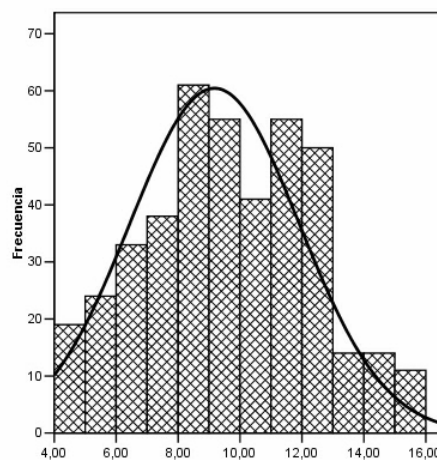
La figura 5 muestra los histogramas de las distribuciones de frecuencias para las subescalas. Como se mencionó en el apartado anterior, este conjunto de figuras permite analizar visualmente la forma de las distribuciones de puntuaciones totales. Obsérvese que las subescalas de “Autodeterminación” (gráfica 6), “Automotivación” (gráfica 7), “Iniciativa” (gráfica 11) “Realización de Propósitos” (gráfica 12), “Concentración” (gráfica 13), “Enfrentamiento al Fracaso” (gráfica 14) y “Autosensibilidad” (gráfica 15) tienen un sesgo negativo, por lo que las respuestas de los sujetos tendieron a los valores más altos. Caso contrario sucede con las subescalas de “Autocalma” (gráfica 8), “Actividad Volitiva sin Temor al Fracaso” (gráfica 10), “Carga Emocional” (gráfica 16) y “Amenaza” (gráfica 17), las cuales, muestran un sesgo positivo, es decir, la propensión de respuesta de los sujetos fue hacia los valores más bajos.

Atendiendo a los criterios antes mencionados sobre el tipo de curva, puede apreciarse que nueve subescalas tienden a ser platicúrticas y las otras tres, leptocúrticas (ver figura 5).

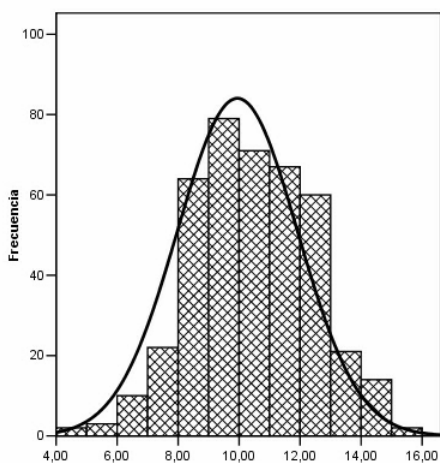
Gráfica 6. Subescala Autodeterminación



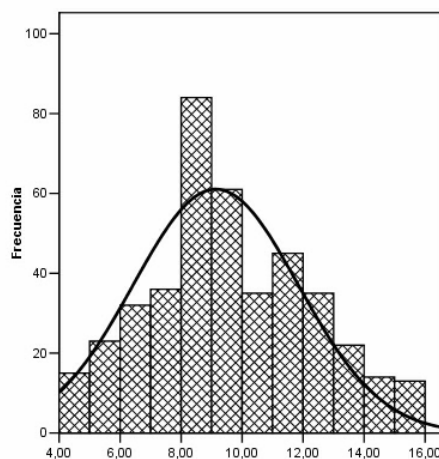
Gráfica 9. Subescala Planeación



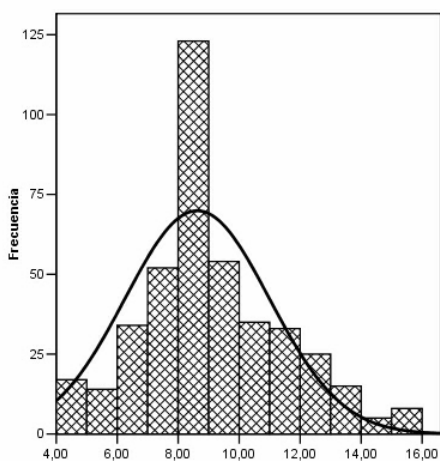
Gráfica 7. Subescala Automotivación



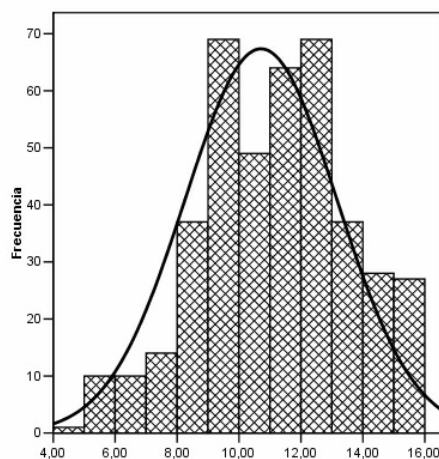
Gráfica 10. Subescala Actividad Volitiva sin Temor al Fracaso



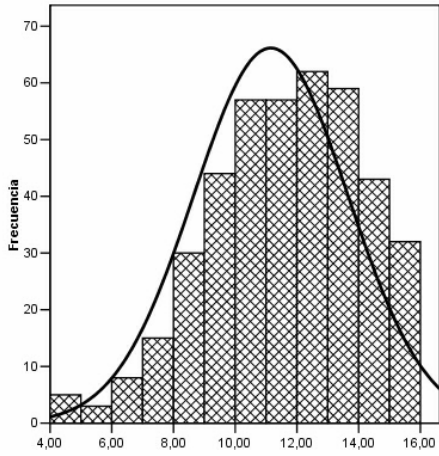
Gráfica 8. Subescala Autocalma



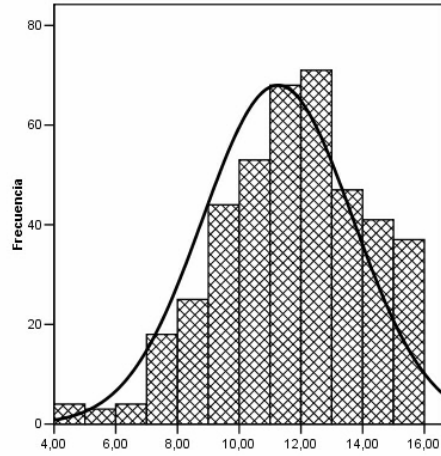
Gráfica 11. Subescala Iniciativa



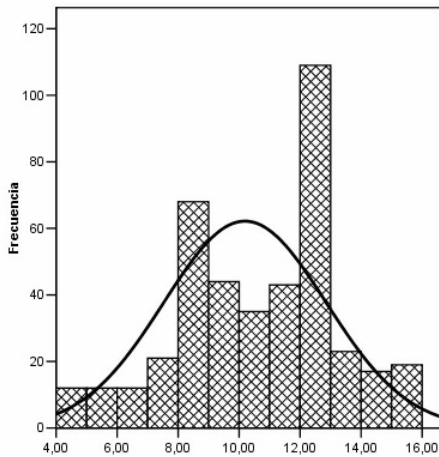
Gráfica 12. Subescala Realización de Propósitos



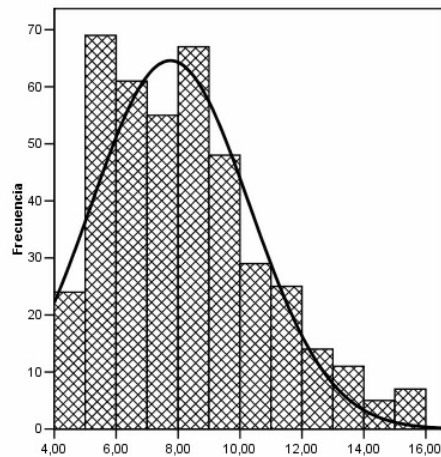
Escala 15. Subescala Autosensibilidad



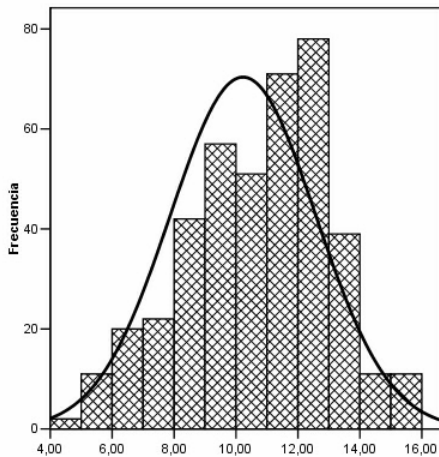
Gráfica 13. Subescala Concentración



Gráfica 16. Subescala Carga Emocional



Gráfica 14. Subescala Enfrentamiento al Fracaso



Gráfica 17. Subescala Amenaza

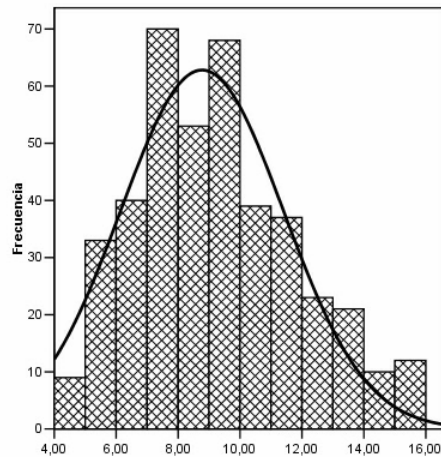


Figura 5. Histogramas de las distribuciones de frecuencias de las subescalas de la muestra española.

C) *Análisis de ítems y consistencia interna*

Este apartado presenta los valores de los estadísticos descriptivos calculados para analizar las distribuciones de respuestas a los ítems, los valores de la correlación ítem-total (Índice de Discriminación, de aquí en adelante por sus siglas "ID"), y los valores de la contribución del ítem a los coeficientes alfa de Cronbach para cada una de las escalas y subescalas. La Tabla 22 presenta los valores del conjunto de estadísticos calculados.

Tabla 21. Análisis descriptivos (media, d.s. índices de discriminación y coeficientes alfa de Cronbach de las escalas y las subescalas de la muestra española (N=415))

Escala y α	Subescala y α	Ítem	M	d.s	ID escalas	ID subescalas		
Autorregulación ($\alpha=0,80$)	Autodeterminación $\alpha=0,72$	AUDET001	2,93	0,66	0,39	0,49		
		AUDET013	2,76	0,70	0,45	0,45		
		AUDET025	2,90	0,80	0,35	0,52		
		AUDET037	3,02	0,69	0,41	0,58		
	Automotivación $\alpha=0,69$	AUMOT002	2,36	0,69	0,37	0,47		
		AUMOT014	2,68	0,69	0,40	0,38		
		AUMOT026	2,66	0,71	0,53	0,51		
		AUMOT038	2,25	0,64	0,43	0,54		
	Autocalma $\alpha=0,83$	AUCAL003	2,19	0,77	0,47	0,67		
		AUCAL015	2,01	0,82	0,52	0,67		
		AUCAL027	2,22	0,66	0,50	0,62		
		AUCAL039	2,20	0,65	0,54	0,69		
Autocontrol ($\alpha=0,77$)	Planeación $\alpha=0,81$	PLANE004	2,25	0,99	0,44	0,62		
		PLANE016	2,39	0,79	0,38	0,40		
		PLANE028	2,13	0,82	0,55	0,72		
		PLANE040	2,41	0,83	0,56	0,79		
	Actividad Volitiva sin Temor al Fracaso $\alpha=0,78$	VOLIT005	2,27	0,93	0,43	0,58		
		VOLIT017	2,29	0,94	0,48	0,63		
		VOLIT029	2,20	0,80	0,39	0,47		
		VOLIT041	2,37	0,82	0,52	0,67		
Inhibición Volitiva ($\alpha=0,86$)	Iniciativa $\alpha=0,77$	INICI006	2,52	0,80	0,57	0,64		
		INICI018	2,78	0,85	0,52	0,68		
		INICI030	2,72	0,69	0,27	0,24		
		INICI042	2,68	0,86	0,55	0,73		
	Realización de Propósitos $\alpha=0,75$	PROPO007	2,50	0,85	0,46	0,46		
		PROPO019	2,85	0,89	0,51	0,55		
		PROPO031	2,66	0,78	0,64	0,63		
		PROPO043	3,14	0,78	0,57	0,55		
	Concentración $\alpha=0,90$	CONCE008	2,54	0,79	0,61	0,74		
		CONCE020	2,48	0,77	0,62	0,76		
		CONCE032	2,55	0,75	0,64	0,83		
		CONCE044	2,62	0,74	0,56	0,75		
Autoinhibición ($\alpha=0,81$)	Enfrentamiento al Fracaso $\alpha=0,73$	FRACA009	2,36	0,81	0,52	0,57		
		FRACA021	2,53	0,77	0,55	0,57		
		FRACA033	2,73	0,83	0,44	0,40		
		FRACA045	2,61	0,75	0,61	0,57		
	Autosensibilidad $\alpha=0,73$	AUSEN010	2,54	0,89	0,46	0,47		
		AUSEN022	2,75	0,82	0,58	0,56		
		AUSEN034	2,95	0,77	0,57	0,56		
		AUSEN046	3,00	0,78	0,51	0,50		
		Estrés General ($\alpha=0,83$)	Carga Emocional $\alpha=0,77$	CARGA011	2,31	0,82	0,18	0,22
				CARGA023	1,61	0,79	0,68	0,69
CARGA035	1,98			0,87	0,76	0,72		
CARGA047	1,84			0,86	0,75	0,72		

Escala y α	Subescala y α	Ítem	M	d.s	ID escalas	ID subescalas
		AMEN012	2,65	0,88	0,50	0,51
	Amenaza $\alpha = 0,70$	AMEN024	2,18	0,87	0,63	0,64
		AMEN036	1,90	0,87	0,40	0,25
		AMEN048	2,06	1,00	0,58	0,56

Las medias de los ítems varían entre 1.61 y 3.14, las desviaciones típicas se encuentran entre 0.64 y 1.00. Los valores de los ID para las escalas se encuentran entre 0.23 y 0.76 y para las subescalas entre 0.23 y 0.80.

Al llevar a cabo la revisión de los Índice de Discriminación (ID) y de las alfas de las escalas si el ítem se eliminara se observa lo siguiente: En la escala de “Inhibición Volitiva” se observó que si se decidiera eliminar el ítem 30 (ID=0.27), el valor del coeficiente alfa de la escala pasaría de 0.86 a 0.87.

La escala de “Estrés General” tiene un ítem, en el que las propiedades métricas pueden resultar problemáticas. El ítem 11 presenta un índice de discriminación inferior a 0.25. Además si se eliminara el valor de la escala pasaría de 0.85 a 0.87. La revisión del enunciado del ítem 11 *“Actualmente el trabajo (o el estudio) se me hace muy pesado”*, sugirió dos posibles explicaciones de los valores encontrados del índice de discriminación: 1) dado que el instrumento se administró a estudiantes el enunciado debería hacer referencia primero al estudio y posteriormente al trabajo, en otras palabras, el enunciado debió haberse redactado de la siguiente manera *“Actualmente el estudio (o el trabajo) se me hace muy pesado”*; 2) la pregunta puede admitir varias respuestas por parte del encuestado (en caso de ser trabajador y estudiante), que el estudio se le haga pesado y el trabajo no, o viceversa, o bien, que ambos se le hagan pesado o que ni uno ni el otro.

Al examinar los valores de los índices de discriminación y del coeficiente alfa de las subescalas si se eliminaran los ítems, se observó que la mayoría de los ítems de las subescalas de “Autodeterminación”, “Automotivación”, “Autocalma”, “Actividad Volitiva sin Temor al Fracaso”, “Concentración”, “Enfrentamiento al Fracaso” y “Autosensibilidad” obtuvieron índices de discriminación superiores a 0.25 y, a su vez, contribuían a la consistencia interna de las subescalas. A continuación, se revisan algunos casos donde esto no sucedió así.

En la subescala de “Planeación” si se eliminara el ítem 16 (ID=0.40) el alfa aumentaría de 0.81 a 0.85. Al revisar el contenido del enunciado *“Antes de comenzar a trabajar en algo reviso mentalmente cada detalle de la tarea”*, no se identificó ningún aspecto que pudiera ser responsable de la no contribución del ítem a la consistencia

de la subescala, salvo pequeños detalles como que pudo haberse puesto una coma para separar las dos oraciones incluidas en el enunciado.

En el mismo sentido, la eliminación del ítem 33 de la subescala de “Enfrentamiento al Fracaso” haría aumentar el coeficiente alfa de 0.73 a 0.74. Su enunciado es “*Cuando me pongo de mal humor me cuesta mucho trabajo volver a calmarme*”,. Puede que los sujetos no hayan interpretado en los mismos términos la expresión “*volver a calmarme*”.

En la subescala de “Iniciativa” si se eliminara el ítem 30 su consistencia interna aumentaría considerablemente (0.08), al revisar el enunciado del ítem (“*Tengo éxito en muchas cosas porque las realizo con gran energía*”), el término “gran energía” pudo haber sido interpretado sólo teniendo como referente actividades que tienen que ver con el esfuerzo físico.

En la subescala de “Carga Emocional” si se eliminara el ítem 11 el alfa aumentaría considerablemente 0.11 (de 0.77 a 0.88), y en la subescala de “Amenaza” si se decidiera excluir el ítem 36 el alfa aumentaría 0.06 (de 0.70 a 0.76).

Con respecto a su contenido, el ítem 11 fue discutido en párrafos anteriores y en cuanto al ítem 36 de la subescala de “Amenaza” a la letra dice: “*Últimamente he tenido muchos enfados*”, en éste, posiblemente la palabra “*enfados*” no es de uso cotidiano por los participantes que respondieron al cuestionario.

En relación a la fiabilidad obtenida en las escalas de la muestra española, la escala de “Autocontrol” fue la que tuvo el alfa más baja (0.76), seguida de la escala de “Autorregulación” (0.80), posteriormente, la de “Autoinhibición” (0.81), la de “Estrés General” (0.83) y la más alta fue la de “Inhibición Volitiva” (0.86).

La consistencia interna de las subescalas de la muestra española fueron de 0.69 a 0.90, el alfa más baja fue la de la subescala de “Automotivación” y la más alta la de “Concentración”.

De manera general, Helmstadter (1964 en Aiken, 1994), llevó a cabo un compendio de los coeficientes de confiabilidad obtenidos con varios instrumentos de evaluación psicológica, con el propósito de ubicar el índice en rangos (bajo, medio, alto). En este sentido, el alfa de Cronbach para las escalas de actitudes se encuentra entre: 0.47 (bajo); 0.79 (medio) y 0.98 (alto).

De acuerdo a los criterios mencionados sobre la evaluación de los coeficientes de confiabilidad, puede concluirse que los valores de la consistencia interna de las escalas y subescalas de la muestra española tienden a ser “medio-altas”.

D) *Análisis de la estructura factorial de la versión española del SSI-K3*

Diversos aspectos fueron considerados a la hora de decidir cuál era el procedimiento más adecuado para analizar la estructura factorial del inventario SSI-k3. Finalmente, se optó por el procedimiento de componentes principales por las siguientes razones:

- 1) Ferrando (1996) recomienda que el Análisis de Componentes Principales puede utilizarse cuando instrumentos de medición tienen más de 30 ítems, sabiendo que la solución obtenida será bastante similar a la que se hubiese obtenido si se hubiese aplicado un Análisis Factorial de Ejes Principales. Según Gorsuch (1974) con más de 30 variables, los elementos de los patrones obtenidos con ambos métodos suelen coincidir hasta el segundo decimal.
- 2) Dado que la adaptación se realiza para posteriores estudios de generalización cuya finalidad general es la estabilidad transcultural de una teoría, hay que contar con metodologías que favorezcan la réplica de estudios anteriores. En el estudio realizado por Kuhl y Fuhrmann (1998) se analizó la estructura factorial del Inventario de Componentes Volitivos (versión larga del SSI-k3) a partir del análisis factorial de componentes principales.

Por consiguiente, en el presente apartado se estudiará la estructura factorial a partir del Análisis Factorial de Componentes Principales sin ningún tipo de rotación. Como se mencionó en el apartado dedicado a la descripción del instrumento (capítulo 4 pp. xx), el Inventario de Autogobierno es un instrumento corto para el diagnóstico de la Competencia y la Eficiencia Volitivas. La Competencia se evalúa a partir de las escalas de "Autorregulación", "Autocontrol", "Inhibición Volitiva" y "Autoinhibición" y la Eficiencia Volitiva vía la escala de "Estrés General".

Se realizaron dos análisis de la estructura factorial por el procedimiento de componentes principales. El primero se hizo con los 48 ítems del cuestionario y limitando la extracción a 5 factores, uno por las escalas tenidas en cuenta en la construcción del inventario. El segundo análisis se realizó sólo con los ítems de "Eficiencia Volitiva", limitando la extracción a 4 factores. La justificación de este segundo análisis reside en que la escala de Estrés General tiene un uso "auxiliar" a la hora de interpretar la ejecución de los sujetos en el SSI-k3.

No obstante, antes de llevar a cabo el Análisis Factorial correspondiente, se calculó el Test de Esfericidad de Bartlett y el Índice KMO a fin de determinar la pertinencia de un análisis factorial.

El Test de Esfericidad de Bartlett contrasta la H_0 de que la matriz de correlaciones es una matriz identidad (incorrelación lineal entre las variables). Sí, como resultado del contraste, no pudiésemos rechazar ésta H_0 y el tamaño de la muestra fuese razonablemente grande, deberíamos reconsiderar la realización de un Análisis Factorial, ya que las variables no están correlacionadas.

Por su parte, el Índice KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) de adecuación de la muestra miden la correlación existente entre dos variables una vez eliminada la influencia que las restantes variables ejercen sobre ellas. Es comúnmente aceptado que:

Si $KMO < 0.5$ no resultaría aceptable hacer un Análisis Factorial

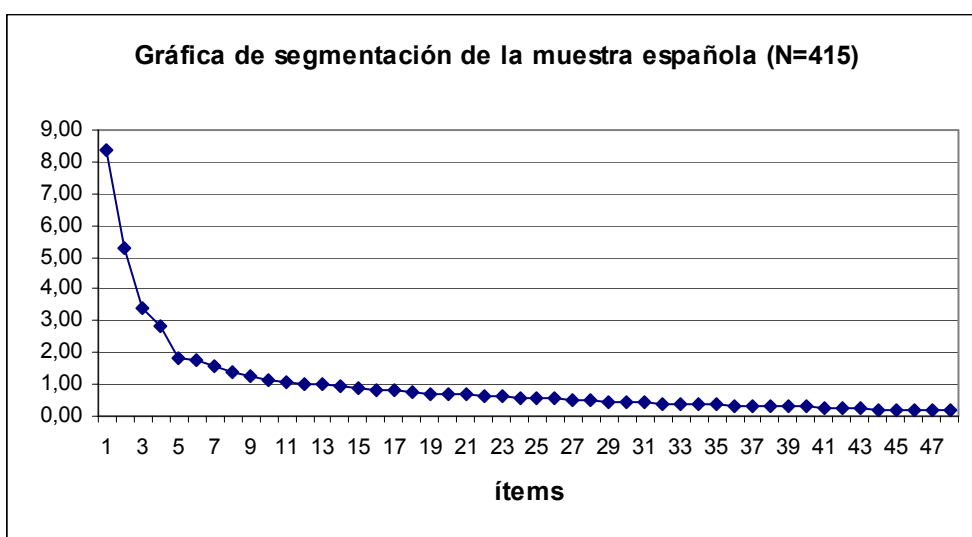
Si $0.5 < KMO < 0.6$ significa un grado de correlación medio, y habría aceptación media.

Si $KMO > 0.7$ indica alta correlación y, por tanto, conveniencia de Análisis Factorial (Gondar Nores, 2004).

D.1) Análisis de la Estructura Factorial con las 5 escalas

Los resultados del índice $KMO=0.89$ y del Test de esfericidad de Bartlett $\chi^2=(10593.48; g.l.1128;); p<0.001$ permiten rechazar la Hipótesis nula sobre incorrelación lineal entre las variables. Dichos resultados nos conducen realizar un Análisis Factorial.

La gráfica 1 presenta los resultados de los autovalores obtenidos al llevar a cabo el Análisis de Componentes Principales.



Los resultados de los primeros cinco autovalores fueron de 8.39, 5.26, 3.40, 2.98 y 1.68. El primer autovalor explica el 17.49% de la varianza, el segundo el 10.96%, el tercero el 7.07%, el cuarto el 5.93% y el quinto el 3.49%. Dichos autovalores, explican de forma conjunta el 45.91% del total de la varianza.

Otro dato importante, es identificar cómo se distribuyen los ítems en la estructura factorial. La tabla 23 presenta los resultados del Análisis de Componentes Principales.

Tabla 22. Estructura Factorial de la muestra española de 48 ítems (N=415)

Escala	Subescala	No. ítem	Componentes					
			1	2	3	4	5	
Autorregulación	Autodeterminación	AUDET001	0,33				0,48	
		AUDET013	0,52				0,32	
		AUDET025	0,36				0,50	
		AUDET037	0,47				0,51	
	Automotivación	AUMOT002	0,46					
		AUMOT014	0,46					
		AUMOT026	0,48			-0,40		
		AUMOT038	0,40			-0,32		
	Autocalma	AUCAL003	0,39		0,37	-0,43	-0,29	
		AUCAL015	0,44		0,38	-0,41		
		AUCAL027	0,40		0,30	-0,49		
		AUCAL039	0,43		0,34	-0,46		
	Autocontrol	Planeación	PLANE004		-0,49			
			PLANE016		-0,40			
			PLANE028	-0,33	-0,50		0,26	
			PLANE040	-0,34	-0,52		0,27	
Actividad Volitiva sin Temor al Fracaso		VOLIT005		-0,28	0,40	0,30	0,27	
		VOLIT017		-0,38	0,49	0,25		
		VOLIT029		-0,42	0,35			
		VOLIT041		-0,43	0,45		0,33	
Inhibición Volitiva	Iniciativa	INICI006	0,36	0,58				
		INICI018	0,32	0,54				
		INICI030	0,37					
		INICI042	0,36	0,60				
	Realización de Propósitos	PROPO007	0,40			0,28		
		PROPO019	0,47	0,27		0,28		
		PROPO031	0,48	0,39		0,34		
		PROPO043	0,46	0,26		0,39		
Concentración	CONCE008	0,58			0,39			
	CONCE020	0,63			0,42			
	CONCE032	0,66			0,40			
	CONCE044	0,63			0,30			
Autoinhibición	Enfrentamiento al Fracaso	FRACA009	0,49					
		FRACA021	0,53	-0,26				
		FRACA033	0,48				-0,26	
		FRACA045	0,57					
	Autosensibilidad	AUSEN010	0,49					
		AUSEN022	0,60	-0,26				
		AUSEN034	0,55					
		AUSEN046	0,45	-0,40				
Estrés General	Carga Emocional	CARGA011	-0,42					
		CARGA023	-0,34	0,47	0,50			
		CARGA035	-0,25	0,57	0,56			
		CARGA047	-0,32	0,56	0,53			
	Amenaza	AMEN012		0,36	0,59			
		AMEN024		0,46	0,62			
		AMEN036	-0,38	0,41				
		AMEN048	-0,28	0,39	0,47			

Las cargas factoriales se encuentran entre -0.52 a 0.66. Obsérvese que la mayor parte de los ítems cargaron en los dos primeros factores. En el Factor I se agruparon 6 ítems de la escala de “Autorregulación” (4 de la subescala de “Automotivación”, 1 de “Autodeterminación” y 1 de “Autocalma”). Del mismo modo, se agruparon 8 ítems de la escala de “Inhibición Volitiva” (4 de la subescala de “Realización de Propósitos” y 4 de “Concentración”). Todos los ítems de la escala de “Autoinhibición” y un ítem de la escala de “Estrés General”, la carga de éste es negativa.

En el factor II se agruparon 5 ítems de la escala de “Autocontrol” (4 de la subescala de “Planeación” y 1 de “Actividad Volitiva sin Temor al Fracaso”), 3 ítems de la escala de “Inhibición Volitiva” (todos de la subescala de “Iniciativa”) y 3 de la escala de “Estrés General” (2 de la subescala “Carga Emocional” y 1 de “Amenaza”).

En el Factor III cargaron 3 ítems de la escala de “Autocontrol” (“Actividad Volitiva sin Temor al Fracaso”) y 4 de la escala de “Estrés General” (1 de la subescala de “Carga” y 3 de “Amenaza”).

En el Factor IV y V se agruparon 6 ítems de la escala de “Autorregulación”, en el primero, cargaron de manera negativa 3 ítems de la subescala de “Automotivación” y en el segundo de la escala de “Autodeterminación”.

A manera de resumen, puede observarse que a nivel de escalas, los ítems no tienden a agruparse en un componente determinado, salvo todos los ítems de la escala de “Autoinhibición” y ocho ítems de la escala de “Inhibición Volitiva”.

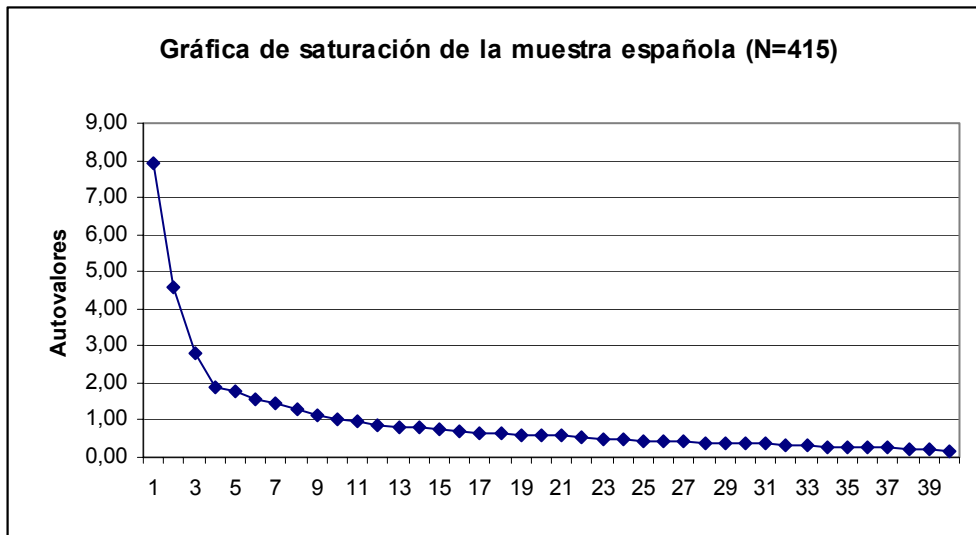
No obstante, a nivel de subescalas, por lo menos tres de los cuatro o, bien los cuatro ítems que corresponden a cada una de las subescalas se agrupan en un componente determinado, excepto los de la subescala de “Carga Emocional”.

Merece especial atención el componente II y III, puesto que en el primero cargan de manera negativa los ítems de la subescala de “Planeación” que corresponde a la escala de “Autocontrol” y de manera positiva los ítems de la subescala de “Carga Emocional” de la escala de “Estrés General” y en el segundo, se agrupan de manera negativa los ítems de la subescala de “Autocalma” de la escala de “Autorregulación” y de manera positiva los ítems de “Amenaza” de la escala “Estrés General”. Lo anterior tiene que ver con lo teóricamente planteado, en otras palabras, se espera una relación negativa entre las subescalas de las escalas “Autorregulación” “Autocontrol” y las subescalas de “Estrés General”.

D.2) Análisis de la Estructura Factorial con 4 escalas

Al igual que en el primer análisis, el resultado del índice KMO=0.86 y el del Test de Esfericidad de Bartlett $\chi^2= 8746.58$ (g.l.780; $p<0.001$) por consiguiente, la idoneidad de realizar un Análisis Factorial.

La gráfica 2 presenta los resultados de los autovalores obtenidos al llevar a cabo el Análisis de Componentes Principales.



Los valores de los primeros cuatro autovalores son de 7.93, 4.56, 2.83 y 1.90, éstos, explican el 43.07% de la varianza total. El primero, explica el 19.83% de la varianza, el segundo, el 11.41%, el tercero, el 7.07% y el cuarto 4.46%.

La tabla 24 presenta los resultados de la distribución de los ítems en la estructura factorial.

Tabla 23. Estructura Factorial de la muestra española de 40 ítems (N=415)

Escala	Subescala	No. ítem	Factores			
			1,00	2,00	3,00	4,00
Autorregulación	Autodeterminación	AUDET001	0,34			0,43
		AUDET013	0,49			0,35
		AUDET025	0,34			0,52
		AUDET037	0,46			0,49
	Automotivación	AUMOT002	0,47			
		AUMOT014	0,45			
		AUMOT026	0,50		-0,40	
		AUMOT038	0,42		-0,33	
	Autocalma	AUCAL003	0,38	0,31	-0,46	-0,34
		AUCAL015	0,44	0,36	-0,44	-0,27
		AUCAL027	0,40		-0,51	
		AUCAL039	0,42	0,35	-0,48	-0,25
Autocontrol	Planeación	PLANE004	-0,28	0,47		
		PLANE016	-0,26	0,40		
		PLANE028	-0,39	0,50		
		PLANE040	-0,40	0,50	0,26	0,31
	Actividad Volitiva sin Temor al Fracaso	VOLIT005		0,43	0,27	-0,28
		VOLIT017		0,56		-0,31
		VOLIT029		0,53		-0,25
		VOLIT041		0,59		
Iniciativa	INICI006	0,43	-0,53			
	INICI018	0,39	-0,54		-0,29	
	INICI030	0,40				
	INICI042	0,44	-0,55		-0,26	
Facilitación de la voluntad	Realización de Propósitos	PROPO007	0,42		0,29	
		PROPO019	0,50		0,29	
		PROPO031	0,53	-0,31	0,35	
		PROPO043	0,49		0,40	
	Concentración	CONCE008	0,62		0,38	
		CONCE020	0,66		0,41	
		CONCE032	0,68		0,39	
		CONCE044	0,64		0,30	
Contacto con los Propios Sentimientos	Enfrentamiento al Fracaso	FRACA009	0,46	0,34		
		FRACA021	0,50	0,37		
		FRACA033	0,44	0,26		
		FRACA045	0,54	0,35		
	Autosensibilidad	AUSEN010	0,47	0,27		
		AUSEN022	0,57	0,36		
		AUSEN034	0,51	0,28		
		AUSEN046	0,39	0,43		

Las cargas factoriales de dicha estructura se ubican entre -0.55 y 0.68. Al igual que la estructura factorial descrita anteriormente, la mayoría de los ítems se agrupan en los factores I y II.

En el factor I se agruparon 5 ítems de la escala de “Autorregulación” (los de la subescala de “Automotivación” y 1 de “Autodeterminación”), 2 subescalas de la escala

de “Inhibición Volitiva” (“Realización de Propósitos” y “Concentración”) y todos los ítems de la escala de “Autoinhibición”.

En el factor II se agruparon los ítems de la escala de “Autocontrol” y de manera negativa los ítems de la subescala de “Iniciativa” de la escala de “Inhibición Volitiva”.

En el factor III cargaron de manera negativa los ítems de la subescala “Autocalma” de la escala de “Autorregulación” y en el factor IV los ítems de la escala de “Autodeterminación” de la escala antes mencionada.

De manera resumida, obsérvese que a nivel de escalas, los ítems de tres escalas “Autocontrol”, “Autoinhibición” y dos subescalas de “Inhibición Volitiva” se agrupan en un componente determinado, II, I y I, respectivamente. La escala de “Autorregulación” es en la que los ítems se agrupan en diversos componentes (I, III y IV). No obstante, a nivel de subescalas, los ítems tienden a agruparse en la subescalas correspondiente.

Cabe resaltar que en los dos análisis con 5 y 4 factores, las escalas de “Inhibición Volitiva” y “Autoinhibición” tienden a agruparse en el componente I: La subescala de “Iniciativa” en ambos casos se agrupa con una o con las dos subescalas de la escala de “Autocontrol” y en cuanto a la escala de “Autorregulación” en ninguno de los dos análisis sus subescalas tienden a agruparse.

E) Análisis de la relación entre las escalas y las subescalas

Con el propósito de obtener evidencias de si las puntuaciones obtenidas con el inventario se ajustan a las predicciones teóricas, se llevó a cabo el análisis de correlaciones entre escalas y subescalas.

Como se mencionó en el capítulo 4 (pp.76) dedicado a la descripción del instrumento se esperaba el siguiente patrón de relaciones entre las escalas: a) una relación positiva y significativa entre las escalas de “Autorregulación” y de “Autoinhibición”; b) una relación positiva y significativa entre las escala de “Autocontrol” y de “Inhibición Volitiva”; c) una relación positiva y significativa entre las escalas de “Autorregulación” y “Autocontrol”; d) una relación negativa y significativa entre las escalas de “Autorregulación” y “Autoinhibición” con “Estrés General”; e) y una relación negativa y significativa entre las escalas de “Autocontrol” e “Inhibición Volitiva” y la escala de “Estrés General”.

La tabla 25 presenta los valores de los coeficientes de correlación de Pearson entre las distribuciones de puntuaciones totales en cada una de las escalas. Los resultados de la relación entre las escalas de la muestra española coinciden con el planteamiento teórico.

Tabla 24. Relación entre las escalas España

Escalas	Autocontrol	Inhibición Volitiva	Autoinhibición	Estrés general
Autorregulación	-0,19**	0,40**	0,54**	-0,23**
Autocontrol		-0,31**	0,08*	-0,05
Inhibición Volitiva			0,39**	-0,13**
Autoinhibición				-0,39**

**p<0.01; *p<0.05

Los resultados del coeficiente de correlación de Pearson reportaron una relación positiva y significativa entre las escalas de “Autorregulación” y “Autoinhibición” y entre “Autorregulación” y “Inhibición Volitiva”.

Asimismo, se obtuvo una relación negativa y significativa entre las escalas de “Autorregulación” e “Inhibición Volitiva” con la “Autoinhibición” y no se encontró relación alguna entre “Autocontrol” y “Estrés General”.

Contrario a lo que se pudiera esperar, se obtuvo una relación negativa y significativa entre las escalas de “Autorregulación” y “Autocontrol”. Lo anterior se debe a la incapacidad de los individuos de recuperar el Afecto positivo (A+) necesario para llevar a cabo las conductas deseadas (rigidez).

Asimismo, los resultados reportaron una relación negativa y significativa entre “Autocontrol” y “Inhibición Volitiva”. De acuerdo a la teoría, el individuo pasa mucho tiempo pensando en las actividades “rumiando”, lo que le impide iniciar el comportamiento deseado.

Por otro lado, también se analizaron las relaciones entre las puntuaciones totales de las diferentes subescalas. La tabla 26 presenta los valores de los coeficientes de correlación de Pearson entre las distribuciones de puntuaciones totales en cada una de las subescalas.

Tabla 25. Relación entre las subescalas España

Subescalas	Auto-motivación	Auto-calma	Planeación	Actividad Volitiva	Iniciativa	Realización de propósitos	Concentración	Enfrentamiento al Fracaso	Auto-sensibilidad	Carga emocional	Amenaza
Auto-determinación	0.44**	0.27**	-0.22**	-0,02	0.26**	0.26**	0.29**	0.34**	0.35**	-0.33**	-0.22**
Auto-motivación		0.47**	-0.32**	-0.12**	0.38**	0.31**	0.34**	0.39**	0.33**	-0.18**	-0.08*
Autocalma			-0.14**	0.11**	0.14**	0.09*	0.20**	0.45**	0.33**	-0.12**	-0.08*
Planeación				0.23**	-0.45**	-0.28**	-0.27**	-0.11**	-0.09*	0,03	-0,05
Act. Volitiva					-0.20**	-0,05	0.06*	0,19	0.25**	-0.07*	-0,05
Iniciativa						0.49**	0.37**	0.17**	0.13**	-0,05	0,03
Realización de propósitos							0.49**	0.26**	0.26**	-0.15**	-0,06
Concentración								0.41**	0.42**	-0.22**	-0.13**
Enfrentamiento al Fracaso									0.59**	-0.34**	-0.30**
Auto-sensibilidad										-0.36**	-0.28**
Carga emocional											0.67**

** p<0.01; *p<0.05

Los resultados del coeficiente de correlación de Pearson reportaron en todos los casos, una relación alta entre el grupo de subescalas que componen a cada una de las escalas del Inventario de Autogobierno, todas las relaciones resultaron estadísticamente significativas.

Discusión

El objetivo principal de este estudio fue analizar las propiedades psicométricas de la versión española del Inventario de Autogobierno (SSI-k3). El análisis de las propiedades métricas de los ítems y del inventario (correlación ítem-total, consistencia interna y estructura factorial), debe ser un paso previo para la determinación del nivel de equivalencia alcanzado entre la versión fuente y la versión o versiones “objetivo” (van de Vijver y Leung; 1997).

En el presente estudio, los resultados obtenidos sobre las propiedades psicométricas han aportado evidencias sobre las propiedades métricas de la versión española del SSI-k3.

Los niveles de discriminación y la contribución a la consistencia interna de cada una de las escalas y subescalas han sido aceptables para la mayoría de los ítems, excepto para los ítems 11, 16, 30 y 33. No obstante, sería prematuro suponer la eliminación de dichos ítems dada la escasa ganancia en la consistencia interna por su eliminación del inventario. Análisis posteriores permitirán determinar si su inadecuado nivel de equivalencia se debe a una mala traducción o a otros factores.

Los resultados obtenidos en la estructura factorial, no permite concluir que las escalas se ajusten exactamente a la planificación prevista en la elaboración del inventario, salvo en los casos de las escalas de “Autocontrol”, “Autoinhibición” e “Inhibición Volitiva” (en la segunda estructura) en la cual, todos los ítems de dichas escalas se agruparon en un factor determinado.

No obstante, a nivel de subescalas se pudo apreciar que por los menos tres de los ítems correspondientes a cada una de ellas, se agruparon en un factor determinado.

Por su parte, el análisis de las matrices de correlaciones fue sumamente alentador, ya que tanto a nivel de escalas como a nivel de subescalas, se ajustó al planteamiento teórico.

Por consiguiente, los resultados de los estadísticos tradicionales permiten utilizar la versión española del SSI-k3 con unas garantías suficientes de calidad. Como se mencionó anteriormente, dichos análisis condicionan el grado de equivalencia

logrado en la versión objetivo. Por lo que es preciso continuar con análisis más específicos para determinar el nivel de equivalencia logrado con la versión “fuente” del SSI-k3.

Estudio 2: Propiedades psicométricas de la versión traducida al español utilizado en México del Inventario de Autogobierno (SSI-k3)

El objetivo es analizar las propiedades psicométricas del Inventario de Autogobierno en la muestra mexicana.

METODO

Participantes

De México participaron 543 estudiantes con 20.07 (d.s.3.44) años de edad. De ellos, 243 son hombres con una edad promedio de 20.36 (d.s.3.98) años y 296 mujeres con una edad promedio de 19.83 (d.s.2.92) años al momento de responder el cuestionario, 4 estudiantes no proporcionaron su sexo. La diferencia de edad entre ambos grupos no resultó estadísticamente significativa $F(2,536)=3.60$; $p>0.05$.

En la Universidad de Guanajuato el instrumento se administró a 430 estudiantes de las facultades y escuelas de Economía, Derecho, Comercio Internacional, Contador Público, Administración de Recursos Turísticos, Relaciones Industriales, Licenciado en Computación, Filosofía y Letras, Arquitectura, Ingeniería Civil, Ingeniería Química, Química farmacobiológica, Enfermería y Obstetricia, Matemáticas, Geomática, Ingeniería Hidráulica, Artes Plásticas, Diseño de Interiores, Música con 20.26 (d.s. 3.68) años de edad, de ellos 198 hombres con una edad promedio de 20.65 (d.s. 4.22) años y 229 mujeres con una edad promedio de 19.93 (d.s. 3.10) años y 2 estudiantes no dieron razón sobre su sexo. La diferencia de edad entre ambos sexos no resultó estadísticamente significativo $F(2,425)= 2.76$; $p>0.05$.

En la Universidad Autónoma de Monterrey participaron 113 estudiantes con 19.35 (d.s.2.19) años de edad, de los cuales, 45 son hombres con un promedio de edad de 19.09 (d.s.2.27) años y 66 mujeres con 19.48 (d.s.2.15) años y 2 personas no proporcionaron su sexo. La diferencia de edad entre hombres y mujeres no resultó estadísticamente significativa $F(2,109)=0.16$; $p>0.05$.

Procedimiento

En el caso de la Universidad de Guanajuato, se capacitó a un grupo de alumnos de la asignatura de Evaluación del Comportamiento de la Facultad de Relaciones Industriales de la Universidad de Guanajuato, México. Posteriormente, se los instructores se les asignó una escuela o facultad. La administración fue individual o colectiva.

En la Universidad Autónoma de Monterrey, se le pidió a un profesor pasar el cuestionario en sus clases, del mismo modo, se le explicó el objetivo de la investigación y la introducción que se debía dar a los alumnos.

En ambas universidades, a los alumnos se les daba una pequeña introducción del objetivo de la investigación y a continuación se hacía la lectura de las instrucciones.

Los alumnos tardaron aproximadamente 15 minutos para contestar el cuestionario. En todos los casos, la participación fue voluntaria y confidencial restringiendo su uso a los previstos en los objetivos de la investigación.

Resultados

La presentación de los resultados se divide en varios apartados: a) análisis de las distribuciones de puntuaciones totales en las escalas; b) análisis de las distribuciones totales en las subescalas; c) análisis de ítems y consistencia interna; d) la estructura factorial del inventario; y e) las relaciones entre las escalas y subescalas.

A) *Análisis de las distribuciones de puntuaciones totales en las escalas*

Como se mencionó en el capítulo cuatro, el SSI-k3 proporciona puntuaciones totales para cada persona en cada una de las diferentes escalas o subescalas y el valor para interpretar los resultados de análisis de ítems. De ahí que en principio, se analizan, las distribuciones de las puntuaciones totales de las escalas. En la tabla 27 se presentan los valores de los estadísticos descriptivos calculados para las distribuciones totales.

Tabla 26. Estadísticos descriptivos para las escalas de la muestra mexicana (N=543).

Escala	Rango		No. ítems	Media	d.s.	Asimetría	Curtosis
Autorregulación	17	48	12	26,10	12,77	-0,96	-0,43
Autocontrol	8	32	8	16,47	7,83	-0,69	-0,67
Inhibición Volitiva	17	47	12	26,45	13,44	-0,92	-0,53
Autoinhibición	8	32	8	18,04	9,16	-0,76	-0,73
Estrés General	8	32	8	14,28	7,52	-0,23	-0,73

Como ya se mencionó en el estudio anterior, las escalas de “Autorregulación” y “Autoinhibición” tienen 12 ítems y las de “Autocontrol”, “Inhibición Volitiva” y “Estrés General” tienen 8.

Los resultados de las medias de las escalas de “Autorregulación” e “Inhibición Volitiva” son similares, la segunda está 0.35 por encima de la primera, asimismo, las desviaciones estándar son muy parecidas 12.77 y 13.44, respectivamente. Con respecto al resto de las escalas, las medias son de entre 14.28 a 18.04 con desviaciones estándar de 7.52 a 9.16.

La figura 6 presenta los histogramas de las distribuciones de frecuencias. Este conjunto de figuras permite analizar visualmente la forma de las distribuciones de puntuaciones totales. En cuanto a la simetría, puede apreciarse que todas las escalas tienen sesgo negativo, siendo las escalas de “Autorregulación” e “Inhibición Volitiva” las que presentaron una inclinación más pronunciada. Lo anterior conduce a afirmar que la propensión de respuesta de los sujetos fue hacia los valores bajos del Inventario. Del mismo modo, puede apreciarse que todas las escalas son platicúrticas y en este grupo de gráficas puede apreciarse que las cinco escalas tienen una distribución “bimodal”, es decir, presentan dos picos.

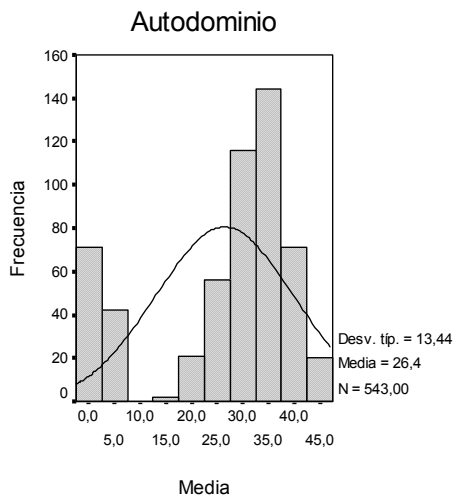
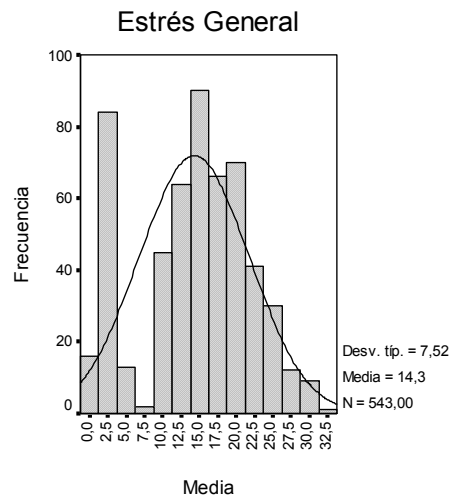
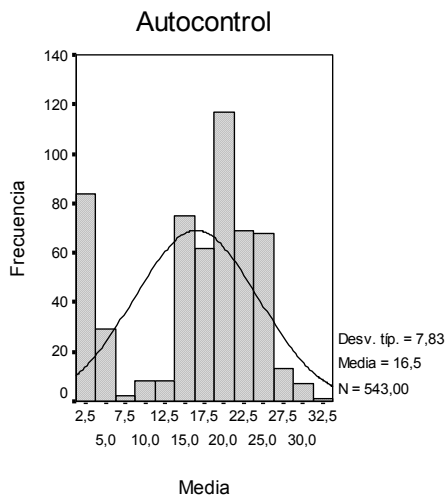
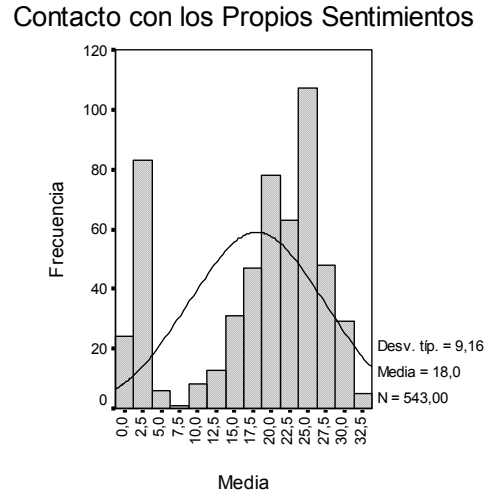
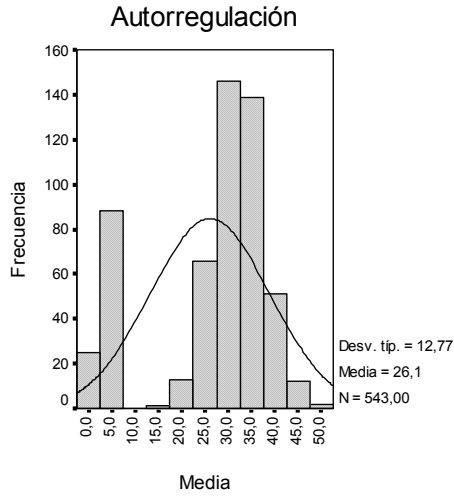


Figura 7. Histogramas de las distribuciones de frecuencias de las escalas de la muestra mexicana

B) *Análisis de la distribución de puntuaciones totales en las subescalas*

Otro aspecto a considerar para las interpretaciones de la ejecución del inventario, es el análisis de las distribuciones totales en las subescalas. La tabla 28 muestra los valores de los estadísticos descriptivos calculados.

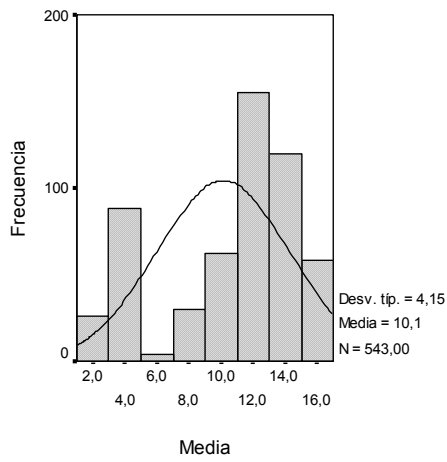
Tabla 27. Estadísticos descriptivos para las escalas de la muestra mexicana

Subescala	Media	d.s.	Asimetría	Curtosis
Autodeterminación	10,14	4,15	-0,75	-0,70
Automotivación	9,06	3,74	-0,56	-0,69
Autocalma	7,99	3,53	-0,40	-0,60
Planeación	8,42	3,77	-0,27	-0,87
Actividad Volitiva sin Temor al Fracaso	8,51	3,80	-0,43	-0,69
Iniciativa	9,18	3,96	-0,45	-0,76
Realización de Propósitos	9,49	4,09	-0,69	-0,75
Concentración	8,93	4,05	-0,47	-0,90
Enfrentamiento al Fracaso	8,76	4,11	-0,59	-0,77
Autosensibilidad	9,76	4,47	-0,57	-0,88
Carga Emocional	6,88	3,12	0,57	-0,33
Amenaza	7,99	3,94	-0,20	-0,87

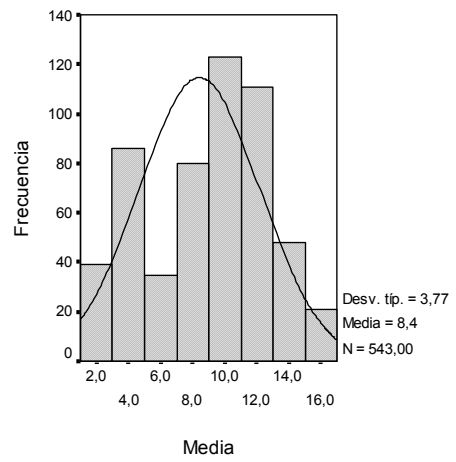
Los resultados reportan que las medias de las subescalas se encuentran entre 10.14 y 6.88, siendo la subescala de Autodeterminación la que presentó la media más alta y la de Carga Emocional la de la media más baja. Las desviaciones estándar abarcan un rango de entre 3.12 y 4.47.

Así como en las escalas, la figura 7 presenta los histogramas de las distribuciones de frecuencias para las subescalas. Puede observarse que once subescalas exhiben un sesgo negativo, salvo la de la subescala de "Carga Emocional" que presenta un sesgo positivo (0.57), por lo que puede concluirse que los sujetos dieron sus respuestas en los valores más bajos del Inventario. Los resultados obtenidos de la curtosis apuntan a indicar que todas las subescalas son platicúrticas.

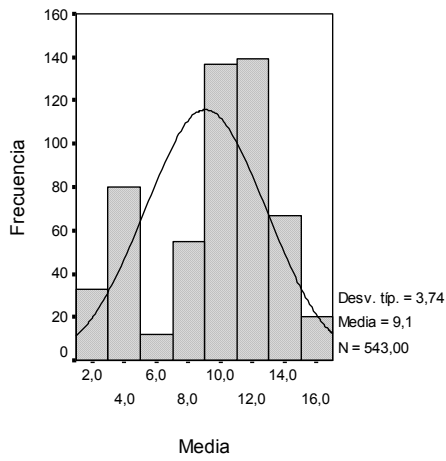
Autodeterminación



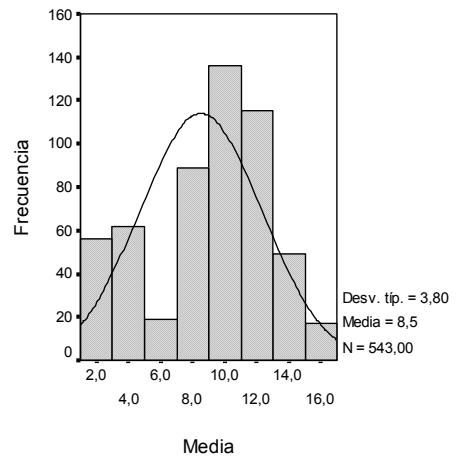
Planeación



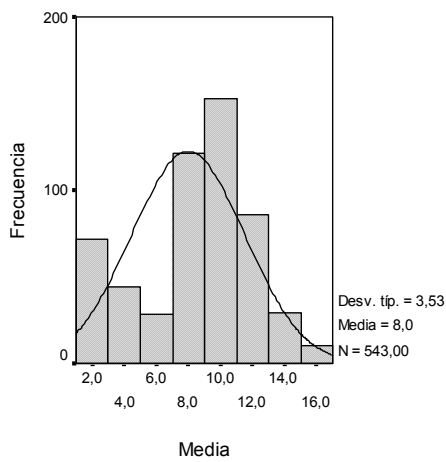
Automotivación



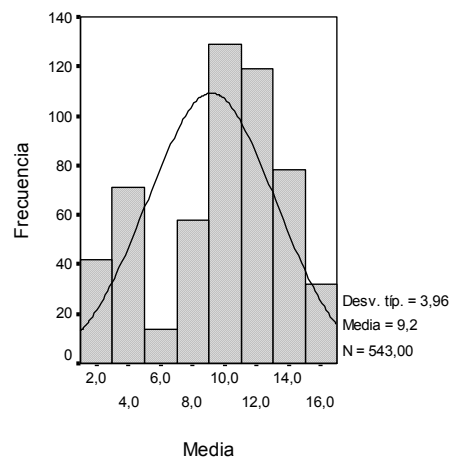
Actividad Volitiva sin Temor al Fracaso



Autotranquilización



Iniciativa



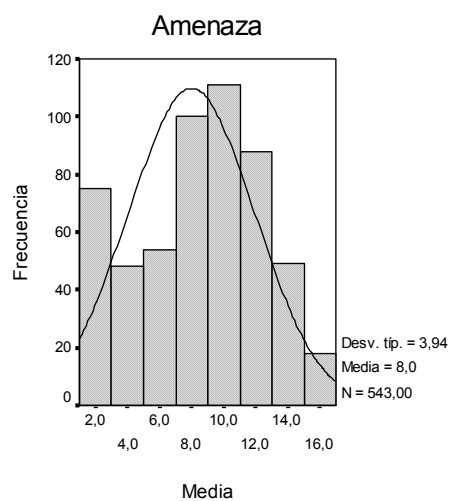
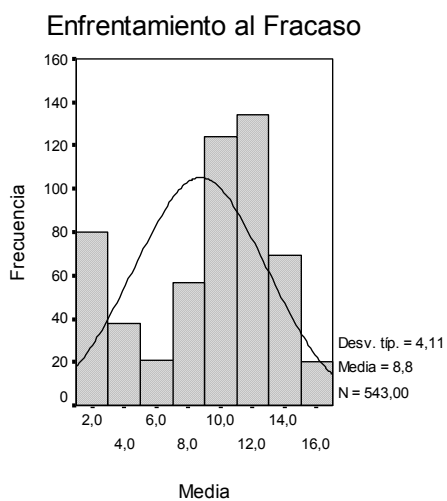
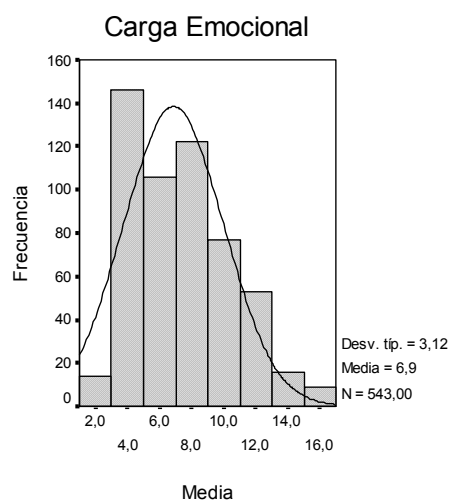
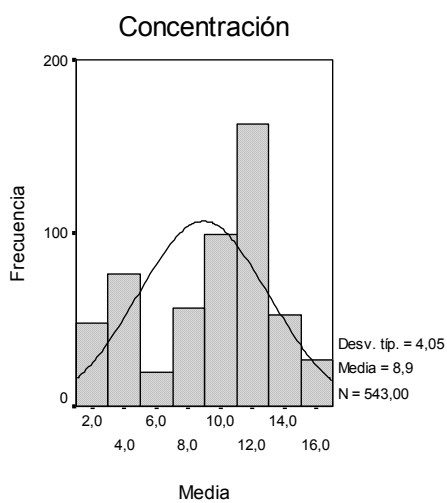
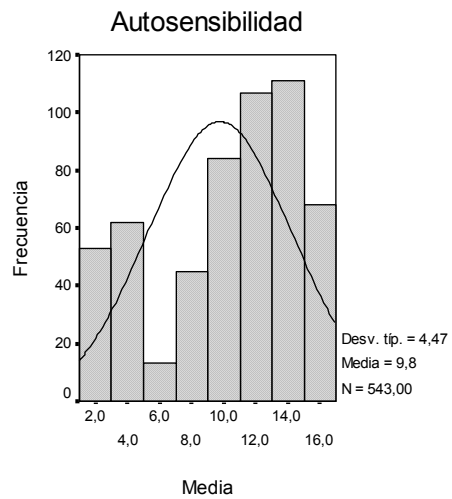
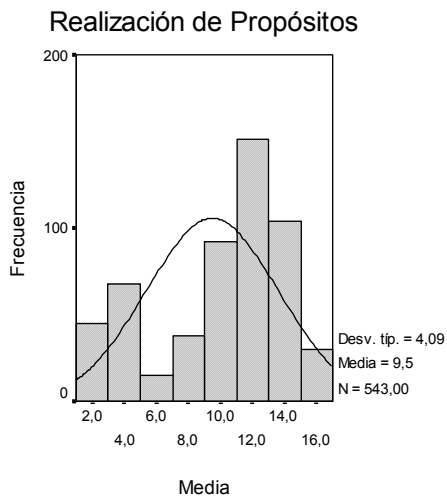


Figura 8. Histogramas de las distribuciones de frecuencias de las subescalas de la muestra mexicana

C) *Análisis de ítems y consistencia interna*

Este apartado presenta los valores de los estadísticos descriptivos calculados para analizar las distribuciones de respuestas a los ítems, los valores de la correlación ítem-total, la contribución del ítem a la consistencia interna de la escala y subescalas. La Tabla 29 presenta los valores del conjunto de estadísticos calculados.

Tabla 28. Análisis descriptivos (media, d.s. índices de discriminación y coeficientes alfa de Cronbach de las escalas y las subescalas de la muestra mexicana) (N=543)

Escalas	Subescalas	ítem	M	d.s.	ID escalas	ID subescalas
Autorregulación $\alpha=0,81$	Autodeterminación $\alpha=0,67$	AUDET001	3,11	0,73	0,34	0,45
		AUDET013	2,67	0,73	0,51	0,41
		AUDET025	2,36	0,78	0,43	0,53
		AUDET037	2,71	1,05	0,52	0,45
	Automotivación $\alpha=0,66$	AUMOT002	2,56	0,94	0,39	0,40
		AUMOT014	2,60	0,82	0,48	0,41
		AUMOT026	2,58	0,85	0,56	0,48
		AUMOT038	2,59	0,80	0,51	0,48
	Autocalma $\alpha=0,67$	AUCAL003	2,14	0,88	0,38	0,43
		AUCAL015	2,65	0,99	0,49	0,51
		AUCAL027	2,28	0,99	0,34	0,26
		AUCAL039	2,65	0,96	0,57	0,57
Autocontrol $\alpha=0,72$	Planeación $\alpha=0,73$	PLANE004	2,95	0,76	0,39	0,47
		PLANE016	2,93	0,77	0,43	0,42
		PLANE028	2,31	0,81	0,55	0,56
		PLANE040	2,39	0,80	0,49	0,56
	Actividad Volitiva sin Temor al Fracaso $\alpha=0,59$	VOLIT005	2,57	0,85	0,38	0,34
		VOLIT017	2,74	0,84	0,39	0,42
		VOLIT029	2,88	0,80	0,35	0,33
		VOLIT041	2,63	0,83	0,34	0,41
Iniciativa $\alpha=0,73$	INICI006	2,77	0,84	0,45	0,56	
	INICI018	2,84	0,88	0,44	0,56	
	INICI030	2,10	1,01	0,29	0,33	
	INICI042	2,46	0,97	0,52	0,65	
Inhibición Volitiva $\alpha=0,84$	Realización de Propósitos $\alpha=0,64$	PROPO007	3,01	0,85	0,26	0,24
		PROPO019	2,68	0,81	0,47	0,46
		PROPO031	2,43	0,76	0,62	0,52
		PROPO043	2,21	0,90	0,60	0,53
Autoinhibición $\alpha=0,83$	Concentración $\alpha=0,82$	CONCE008	2,20	0,89	0,59	0,65
		CONCE020	2,94	0,78	0,56	0,64
		CONCE032	2,68	0,82	0,62	0,68
		CONCE044	2,65	0,84	0,55	0,57
Enfrentamiento al Fracaso $\alpha=0,65$	FRACA009	FRACA009	2,88	0,96	0,46	0,42
		FRACA021	3,02	0,86	0,60	0,53
		FRACA033	2,20	0,97	0,46	0,36
		FRACA045	2,14	0,96	0,59	0,50

Escalas	Subescalas	ítem	M	d.s.	ID escalas	ID subescalas
Estrés General $\alpha=0,83$	Autosensibilidad $\alpha=0,76$	AUSEN010	2,95	0,77	0,57	0,51
		AUSEN022	2,58	0,81	0,55	0,53
		AUSEN034	2,41	0,74	0,61	0,59
		AUSEN046	2,52	0,87	0,66	0,62
	Carga Emocional $\alpha=0,78$	CARGA011	2,61	0,88	0,44	0,53
		CARGA023	2,73	0,85	0,66	0,73
		CARGA035	3,13	0,80	0,65	0,69
		CARGA047	2,68	0,80	0,73	0,71
	Amenaza $\alpha=0,70$	AMEN012	2,59	0,82	0,20	0,35
		AMEN024	3,01	0,85	0,50	0,60
		AMEN036	2,18	0,99	0,55	0,20
		AMEN048	2,35	1,04	0,55	0,61

Las medias de los ítems varían entre 2.10 y 3.13, las desviaciones típicas se encuentran entre 0.73 y 1.05. Los valores de los ID de las escalas oscilan entre 0.20 y 0.73 y los de las subescalas entre 0.20 y 0.73.

Al analizar los resultados del ID y de los alfa si el ítem se elimina de la escala correspondiente, se observó que todos los ítems tuvieron $ID < 0.25$, salvo el ítem 12 de la escala de “Estrés General” que obtuvo un $ID = 0.25$ y si se decidiera suprimirlo, el alfa de dicha escala aumentaría 0.03. Al revisar el enunciado: “En la vida ha habido muchos cambios a los que he tenido que adaptarme”, nos percatamos que la palabra “adaptarme” no es de uso coloquial, más bien, las personas usan el término “acostumbrarme” por lo que esto pudo haber causado problemas.

En los resultados obtenidos en las subescalas de “Autodeterminación”, “Automotivación”, “Planeación”, “Actividad Volitiva sin Temor al Fracaso”, “Concentración”, “Enfrentamiento al Fracaso” y “Autosensibilidad”, los $ID > 0.25$ y los ítems contribuyen de manera considerable a mantener la consistencia de su subescala.

En las subescalas de “Autocalma”, “Iniciativa” y de “Carga Emocional” aunque los ID oscilan entre 0.26 a 0.53, si se decidiera eliminar algún ítem de la subescala correspondiente el alfa aumentaría ligeramente.

En las subescalas de “Realización de Propósitos” y “Amenaza” hay un ítem que tiene un $ID < 0.25$ y si se eliminara de su respectiva escala la fiabilidad aumentaría

Con respecto a la subescala de “Autocalma”, el ítem problemático fue el 27, al examinar el enunciado: “*Puedo disminuir efectivamente la emoción excesiva*”, se observa que es complicada y confusa las expresiones “*disminuir efectivamente*” y

“*emoción excesiva*”, por lo que pudo haber causado conflicto en los respondientes. Si se decidiera eliminar dicho ítem, el alfa aumentaría 0.04.

En la subescala de “Iniciativa”, si se prescindiera del ítem 30, el alfa aumentaría 0.05. Al profundizar en el contenido del mismo: “*Muchas cosas me salen bien porque las realizo con mucha energía*”, la expresión “*mucha energía*” puede prestarse a ser entendida únicamente como esfuerzo físico.

En la subescala de “Carga Emocional”, si se eliminara el ítem 11 el alfa aumentaría de 0.78 a 0.82, el texto de este ítem dice: “*En este momento el trabajo o la escuela se me hace muy pesado*”, como se mencionó en el apartado de Fiabilidad de las subescalas de la muestra española, este enunciado puede prestarse a diversas interpretaciones (en el caso de ser trabajador y estudiante), entre ellas, el trabajo puede ser pesado pero el estudio no o, viceversa o, bien, ambos pueden resultar pesados o ni uno ni el otro.

En la subescala de “Realización de Propósitos” el ítem 7 tiene un $ID < 0.05$ y si se eliminara de la subescala la fiabilidad aumentaría 0.06. Al analizar el enunciado “*Con frecuencia pospongo las cosas desagradables*”, nos percatamos que la palabra “pospongo” no es de uso coloquial por lo que pudo haber causado problemas.

En la subescala de “Amenaza” el ítem 36 si se suprimiera el alfa aumentaría 0.07. Al leer el contenido del ítem “*Últimamente he tenido muchos disgustos*” probablemente la palabra “*disgustos*” no es de uso coloquial.

Los resultados de la fiabilidad de las escalas fueron de 0.72 a 0.84, la escala de “Autocontrol” fue la que tuvo el alfa más baja, seguida de la de “Autorregulación” (0.81), “Autoinhibición” y “Estrés General” (0.83, ambas) e “Inhibición Volitiva” con el alfa más alta.

La consistencia interna de las subescalas de la muestra mexicana fue de 0.59 a 0.82, el primer resultado fue obtenido por la subescala de “Actividad Volitiva Sin Temor al Fracaso” y el segundo por la de “Carga Emocional”.

De manera general, Helmstadter (1964 en Aiken, 1994), llevó a cabo un compendio de los coeficientes de confiabilidad obtenidos con varios instrumentos de evaluación psicológica, con el propósito de ubicar el índice en rangos (bajo, medio, alto). En este sentido, el alfa de Cronbach para las escalas de actitudes se encuentra entre: 0.47 (bajo); 0.79 (medio) y 0.98 (alto).

De acuerdo a los criterios mencionados sobre la evaluación de los coeficientes de confiabilidad, puede concluirse que los valores de la consistencia interna de las escalas y subescalas de la muestra española tienden a ser “medio-altas”.

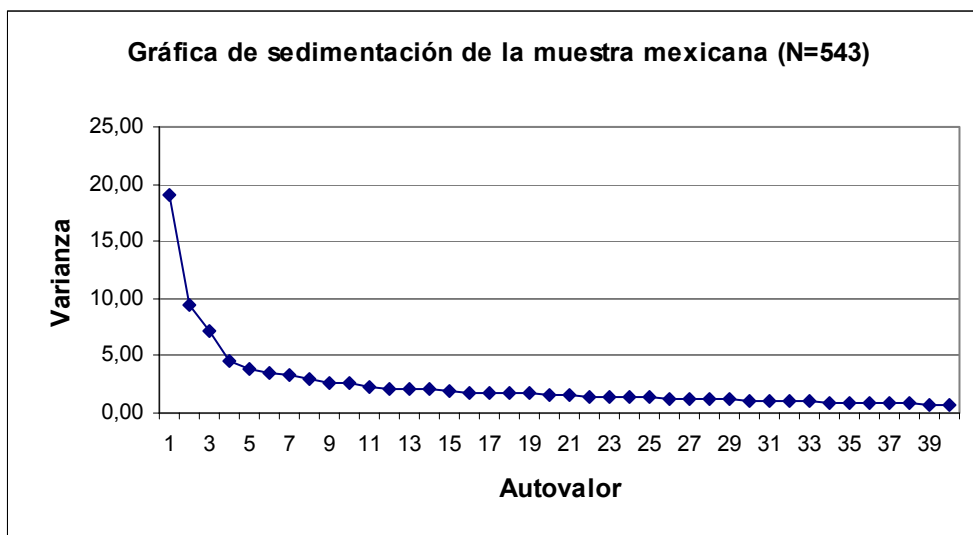
D) *Análisis de la estructura factorial de la versión española del SSI-K3*

Los criterios para realizar el Análisis Factorial fueron los utilizados en el apartado dedicado al Análisis de la estructura factorial de la versión española del SSI-k3 (pp. 115).

D.1) *Análisis de la Estructura Factorial con 48 ítems*

Antes de realizar el Análisis Factorial, se calculó el Índice KMO y el Test de Esfericidad de Bartlett a fin de determinar la pertinencia de un análisis factorial. El resultado del primer estadístico reportó un índice superior a 0.70 ($r=0.87$) y el del segundo $\chi^2= 8795.23$ (g.l. 1128; $p<0.001$), por consiguiente, la idoneidad de realizar un Análisis Factorial y se rechaza la Hipótesis nula sobre la intercorrelación lineal entre las variables.

La gráfica 3 presenta los resultados de los autovalores obtenidos al llevar a cabo el Análisis de Componentes Principales.



Los primeros cinco autovalores explican en 41.69% de la varianza total. Los resultados fueron los siguientes: 8.57, 3.89, 3.05, 2.64 y 1.86. El primero explica el 17.86% de la varianza, el segundo el 8.11%, el tercero el 6.35% y el cuarto el 5.49% y el quinto el 3.87%. La tabla 30 presenta la distribución de los ítems en la estructura factorial.

Tabla 29. Estructura Factorial de la muestra mexicana con 48 ítems

Escala	Subescala	Ítem	Componente				
			1	2	3	4	5
Autorregulación	Autodeterminación	AUDET01	0,29				
		AUDET13	0,48	0,27	-0,30		
		AUDET25	0,37				
		AUDET37	0,44	0,41			
	Automotivación	AUMOT02	0,43	0,31			
		AUMOT14	0,40	0,45			
		AUMOT26	0,41	0,40			
		AUMOT38	0,44	0,43			
	Autocalma	AUTRA03	0,30	0,31			
		AUTRA15	0,34	0,41			-0,29
		AUTRA27	0,33	0,26			
		AUTRA39	0,44	0,41			
Autocontrol	Planeación	PLAN04			-0,32	0,29	
		PLAN16	-0,31		-0,29	0,36	
		PLAN28	-0,37		-0,51	0,34	
		PLAN40	-0,29	-0,27	-0,37	0,33	
	Actividad Volitiva sin Temor al Fracaso	ACTVOL05			-0,37	0,38	
		ACTVOL17			-0,30	0,42	
		ACTVOL29			-0,37		0,41
		ACTVOL41		-0,27	-0,26	0,37	
Inhibición Volitiva	Iniciativa	INICI06	0,39	0,38			0,31
		INICI18	0,37	0,38			0,36
		INICI30	0,34	0,54			
		INICI42	0,40	0,39			0,35
	Realización de Propósitos	REAPRO07					0,25
		REAPRO19	0,53				
		REAPRO31	0,59		0,34		
		REAPRO43	0,55		0,41		
Concentración	CONCEN08	0,56		0,28		0,33	
	CONCEN20	0,58					
	CONCEN32	0,60		0,30		0,26	
	CONCEN44	0,58	-0,26	0,29			
Autoinhibición	Enfrentamiento al Fracaso	ENFFRA09	0,32			0,25	0,32
		ENFFRA21	0,57				
		ENFFRA33	0,43				-0,30
		ENFFRA45	0,51			0,27	
	Autosensibilidad	AUSEN10	0,58				
		AUSEN22	0,57	-0,28			
		AUSEN34	0,52	-0,33		0,26	-0,37
		AUSEN46	0,57	-0,37			-0,36
Estrés General	Carga Emocional	CARGA11	-0,47		0,30		
		CARGA23	-0,44	0,26	0,36	0,39	
		CARGA35	-0,42		0,36	0,39	
		CARGA47	-0,47	0,29	0,42	0,42	
	Amenaza	AMEN12		0,30	0,29	0,36	
		AMEN24	-0,30	0,37	0,32	0,47	
		AMEN36	-0,50		0,27	0,27	
		AMEN48	-0,36	0,30	0,35	0,46	

Las cargas factoriales se encuentran entre -0.51 a 0.60. La mayoría de los ítems de la escala de Autorregulación se agruparon en el factor I, salvo dos ítems de la subescala de Autocalma y el ítem 14 de la subescala de Automotivación que se agruparon en el factor II.

Con respecto a los ítems de la escala de Autocontrol, las cargas factoriales se ubicaron en los factores III, IV y V, los ítems que se agruparon en el factor III cargaron negativamente.

Los ítems de las escalas de Inhibición Volitiva y Autoinhibición se ubicaron en el factor I. salvo los ítems 18 y 30 de la subescala de Iniciativa que se agruparon en el factor II y el ítem 7 de la subescala de Realización de Propósitos que cargó en el factor V.

Finalmente, los ítems de Estrés General se agruparon en el factor I, IV. Cabe recalcar que los que se agruparon en el factor I cargaron negativamente.

A manera de resumen, los resultados del Análisis reportó que tres escalas de “Eficiencia Volitiva” se agruparon en el factor I y 5 ítems de “Competencia Volitiva” se agrupan en dicho componente pero de manera negativa, lo cual comprueba lo teóricamente planteado (ver pp. Xx).

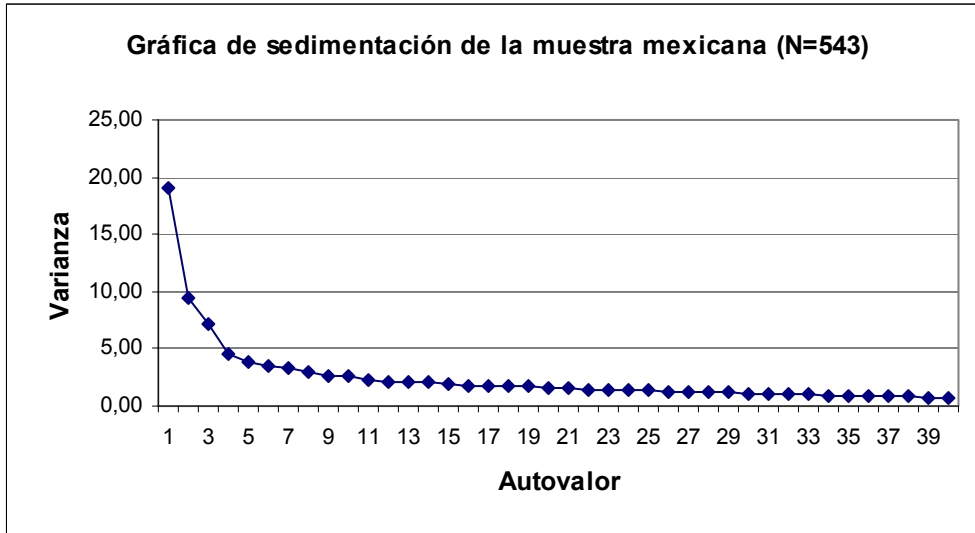
No obstante, especial atención merecen los ítems de la escala de “Autocontrol”, los cuales se agruparon en dos factores (III y IV) los ítems que se agruparon en el Factor III lo hicieron de manera negativa.

Sin embargo, a nivel de subescalas, en la mayoría, excepto en las de “Iniciativa” y “Autocalma”, por lo menos 3 de los 4 ítems o los 4 ítems se agruparon en un factor determinado.

D.2) Análisis de la Estructura Factorial con 40 ítems

Al igual que en el primer análisis, se llevó a cabo el cálculo del índice KMO y del Test de esfericidad de Barttet. El resultado del índice KMO ($r=0.87$) y del Test de Esfericidad $\chi^2= 6969.18$ (g.l. 780; $p<0.001$) por consiguiente, la idoneidad de realizar un Análisis Factorial y se rechaza la Hipótesis nula sobre la intercorrelación lineal entre las variables.

La gráfica 4 presenta los resultados de los autovalores obtenidos al llevar a cabo el Análisis de Componentes Principales.



Los resultados de los primeros cuatro autovalores fueron de 7.62, 3.78, 2.84 y 1.85 éstos, son los que explican el 40.21% de la varianza total. El primero, explica el 19.05% de la varianza, el segundo, el 9.44%, el tercero, el 7.09% y el cuarto, el 4.62%.

La tabla 31 presenta los resultados de la distribución de los ítems en la estructura factorial.

Tabla 30. Estructura Factorial de la muestra mexicana con 40 ítems

Escala	Subescalas	Ítem	Factor			
			1	2	3	4
Autorregulación	Autodeterminación	AUDET01	0,28			
		AUDET13	0,45	0,32	0,25	
		AUDET25	0,36	0,27		
		AUDET37	0,43	0,43		
	Automotivación	AUMOT02	0,45	0,29		
		AUMOT14	0,43	0,43		
		AUMOT26	0,43	0,40	0,26	
		AUMOT38	0,45	0,43		
	Autocalma	AUTRA03	0,33	0,28		
		AUTRA15	0,37	0,38		-0,26
		AUTRA27	0,34	0,25		
		AUTRA39	0,45	0,42		
Autocontrol	Planeación	PLAN04	-0,26		0,44	
		PLAN16	-0,32		0,45	
		PLAN28	-0,41		0,59	
		PLAN40	-0,32		0,50	
	Actividad Volitiva sin Temor al Fracaso	ACTVOL05			0,53	
		ACTVOL17			0,51	
		ACTVOL29			0,44	0,43
		ACTVOL41			0,46	0,26
Inhibición Volitiva	Iniciativa	INICI06	0,41	0,37		0,31
		INICI18	0,39	0,37		0,37
		INICI30	0,37	0,51		
		INICI42	0,42	0,37		0,36
	Realización de Propósitos	REAPRO07				0,25
		REAPRO19	0,54	-0,26		
		REAPRO31	0,61			
		REAPRO43	0,59	-0,35		
Concentración	CONCEN08	0,58	-0,26		0,35	
	CONCEN20	0,59	-0,27			
	CONCEN32	0,62	-0,33		0,27	
	CONCEN44	0,59	-0,36			
Autoinhibición	Enfrentamiento al Fracaso	ENFFRA09	0,31		0,32	0,35
		ENFFRA21	0,57	-0,30		
		ENFFRA33	0,42	-0,28		-0,30
		ENFFRA45	0,51		0,26	
	Autosensibilidad	AUSEN10	0,56			
		AUSEN22	0,57	-0,35		
		AUSEN34	0,53	-0,39		-0,35
		AUSEN46	0,57	-0,43		-0,34

Las cargas factoriales de los ítems varían entre -0.41 a 0.62. Obsérvese que la mayoría de los ítems carga en el primer factor. De manera más específica, los ítems de la escala de Autorregulación, Inhibición Volitiva y Autoinhibición se agruparon en el factor I, salvo los ítems 15 y 30 que cargaron en el factor II y los ítems 7 y 9 que se agruparon en el factor IV. Todos los ítems de la escala de Autocontrol se agruparon en el factor III.

Al igual que en la estructura anterior, la mayoría de los ítems de las escalas de “Autorregulación”, “Inhibición Volitiva” y “Autoinhibición” se agruparon en el factor I, salvo los ítems de la escala de “Autocontrol” que a diferencia de la primera estructura todo los ítems se agruparon en el factor III. Del mismo modo, a nivel de subescalas, en todas las subescalas por lo menos 3 de los 4 ítems o los 4 ítems se agruparon en un factor determinado. Por lo que puede concluirse que los ítems de éstas evalúan el mismo constructo que se está midiendo.

E) *Análisis de la relación entre las escalas y las subescalas*

Con el propósito de obtener evidencias de si las puntuaciones obtenidas con el inventario se ajustan a las predicciones teóricas, se llevó a cabo el análisis de correlaciones entre escalas y subescalas. La tabla 32 presenta los valores de los coeficientes de correlación de Pearson entre las distribuciones de puntuaciones totales en cada una de las escalas.

Tabla 31. Relación entre las escalas España

Escalas	Autocontrol	Inhibición Volitiva	Autoinhibición	Estrés general
Autorregulación	-0,37**	0,46**	0,50**	-0,20**
Autocontrol		-0,35**	0,03	0,01
Inhibición Volitiva			0,46**	-0,30**
Autoinhibición				-0,38**

**p<0.01; *p<0.05

Al igual que en la muestra española, los resultados de la relación entre las escalas de la muestra mexicana coinciden con el planteamiento teórico. Se encontró una relación positiva y significativa entre las escalas de “Autorregulación” e “Inhibición Volitiva” y entre “Autorregulación” y “Autoinhibición”. Asimismo, se obtuvo una relación negativa y significativa entre las escalas de “Autorregulación” y “Inhibición Volitiva” con la de “Estrés General”. La relación entre “Autocontrol” y “Estrés General” fue nula.

Contrario a lo que se pudiera esperar, se obtuvo una relación negativa y significativa entre las escalas de “Autorregulación” y “Autocontrol”. Lo anterior se debe a la incapacidad de los individuos de recuperar el Afecto Positivo (A+) necesario para llevar a cabo las conductas deseadas (rigidez). Asimismo, los resultados reportaron una relación negativa y significativa entre “Autocontrol” e “Inhibición Volitiva”. De acuerdo a la teoría, el individuo pasa mucho tiempo pensando en las actividades “rumiando”, lo que le impide iniciar el comportamiento deseado.

Del mismo modo, se calculó el coeficiente de correlación de Pearson para las subescalas. La tabla 33 presenta los resultados obtenidos para la muestra mexicana.

Tabla 32. Relación entre las subescalas México

Subescalas	Auto-motivación	Auto-calma	Planeación	Actividad Volitiva	Iniciativa	Realización de propósitos	Concentración	Enfrentamiento al Fracaso	Auto-sensibilidad	Carga emocional	Amenaza
Auto-determinación	0,52**	0,39**	-0,28**	-0,09*	0,39**	0,24**	0,18**	0,37**	0,42**	-0,22**	-0,18**
Auto-motivación		0,53**	-0,41**	-0,25**	0,52**	0,33**	0,23**	0,36**	0,36**	-0,11**	-0,14**
Auto-calma			-0,29**	-0,12**	0,34**	0,13**	0,14**	0,38**	0,33**	-0,10*	-0,11**
Planeación				0,37**	-0,48**	-0,30**	-0,15**	-0,06	-0,12**	0,07	0,09*
Actividad Volitiva					-0,33**	-0,03	0,02	0,15**	0,15**	-0,12**	-0,01
Iniciativa						0,40**	0,19**	0,22**	0,23**	-0,07	-0,10*
Realización de propósitos							0,39**	0,37**	0,41**	-0,23**	-0,14**
Concentración								0,32**	0,35**	-0,34**	-0,22**
Enfrentamiento al Fracaso									0,70**	-0,34**	-0,24**
Auto-sensibilidad										-0,37**	-0,25**
Carga emocional											0,52**

** p<0.01; *p<0.05

Los resultados sobre la relación entre las subescalas de la muestra mexicana indican que existe una relación alta entre cada grupo de subescalas que componen a las escalas del Inventario de Autogobierno, todas las relaciones resultaron estadísticamente significativas.

Discusión

El objetivo principal de este estudio fue analizar las propiedades psicométricas de la versión mexicana del Inventario de Autogobierno (SSI-k3).

Los análisis preliminares (estructura factorial, análisis de fiabilidad, correlación ítem-total (ID), análisis de ítems) examinan las propiedades en el ítem y en el instrumento (van de Vijver y Leung; 1997) y por consiguiente, el nivel de equivalencia alcanzado. Los resultados obtenidos sobre las propiedades psicométricas en dicho estudio han aportado evidencias sobre la versión del SSI-k3.

Los niveles de discriminación y la contribución a la consistencia interna de cada una de las escalas y subescalas han sido aceptables para la mayoría de los ítems, excepto para los ítems 7, 11, 12, 27, 30, 36. No obstante, sería prematuro suponer la eliminación de dichos ítems. Análisis posteriores permitirán determinar si su inadecuado nivel de equivalencia se debe a una mala traducción o a otros factores.

Los resultados obtenidos en la estructura factorial con 48 ítems no permite concluir que las escalas evalúen el constructo que se pretende medir. No obstante, la estructura factorial con 40 ítems presenta resultados muy alentadores, puesto que la mayoría de los ítems se agrupan en su escala respectiva. Así mismo, tres de las escalas: “Autorregulación”, “Inhibición Volitiva” y “Autoinhibición” se agrupan en el factor I, la escala de “Autocontrol” por lo tanto, dicha estructura tiende a ajustarse más, al modelo teórico planteado.

Del mismo modo, resulta interesante apuntar que a nivel de subescalas se pudo apreciar que por los menos tres de los ítems correspondientes a cada una de ellas, se agruparon en un factor determinado.

Por su parte, el análisis de las matrices de correlaciones fue sumamente alentador, ya que tanto a nivel de escalas como a nivel de subescalas, se ajustó al planteamiento teórico.

Por consiguiente, los resultados de los estadísticos tradicionales avalan la idoneidad de la adaptación del Inventario de Autogobierno. Como se mencionó anteriormente, dichos análisis condicionan el grado de equivalencia logrado en la versión objetivo. Por lo que es preciso continuar con la adaptación del SSI-k3 con el propósito de poder realizar comparaciones transculturales.

Capítulo 7.

Análisis de la equivalencia en las versiones adaptadas

El análisis de las propiedades psicométricas de los tests o cuestionarios empleados en los estudios transculturales suele realizarse en dos etapas. La primera, ampliamente tratada en el capítulo anterior, consiste en el análisis por separado de las propiedades psicométricas de cada uno de los instrumentos de evaluación utilizados en el estudio. Como se recordará, dichos análisis incluyen, análisis descriptivos de las distribuciones de puntuaciones, el análisis “clásico” de ítems, el análisis de fiabilidad, de las estructuras factoriales, etc.

El objetivo de la segunda fase es obtener evidencias sobre el nivel de equivalencia logrado entre la o las versiones “objetivo” y la versión “fuente” del test o cuestionario. La pregunta general a la que intentan responder los análisis de esta segunda fase es: ¿hasta qué punto se pueden realizar comparaciones “seguras” - libres de errores fruto de la adaptación-, ente las mediciones aportadas por las diferentes versiones del test o cuestionario?

Como se presentó en el capítulo 1, se han propuesto diferentes clasificaciones de los niveles o grados de equivalencia. La clasificación de Tanzer y Sim (1999) establece cuatro niveles: de constructo, de contenido, ecológica y global de la medida. *La equivalencia de constructo o equivalencia estructural* se asume cuando las propiedades psicométricas de un conjunto de datos pueden generalizarse en diferentes culturas. Por su parte, *la equivalencia de contenido* se refiere a que el constructo está asociado con el mismo comportamiento o característica en todas las poblaciones de interés. *La equivalencia ecológica* tiene que ver con la “adecuación” de todos los componentes de un test para todas las poblaciones de interés y finalmente, *la equivalencia global de medida* se asume cuando: 1) se establecen la equivalencia de constructo, contenido y ecológica; 2) cuando la conexión entre los rasgos latentes y los resultados del test son idénticos en todas las poblaciones y; 3) se eliminan o minimizan aquellos factores que pudieran amenazar la validez del test.

Comúnmente, en los estudios transculturales se analiza la equivalencia estructural o de constructo a partir de la comparación de la correlación ítem-total, así como la diferencia entre los coeficientes alfa de Cronbach. Asimismo, métodos estadísticos como el escalamiento multidimensional, el análisis factorial y el análisis de varianza son llevados a cabo para analizar dicha propiedad.

Uno de los primeros análisis para evaluar la equivalencia de las versiones entre las diferentes versiones del test o cuestionario consiste en determinar la igualdad de los coeficientes de fiabilidad. El estadístico más utilizado para este tipo de análisis es el estadístico *W* de Feldt (Feldt, 1967). Si no existen diferencias significativas se

considera la igualdad de los coeficientes alfa de Cronbach, en cambio, si se presentan diferencias significativas, dichas pueden deberse a que el instrumento tiene un conjunto de ítems defectuosos que presentan los efectos suelo o techo “*floor or ceiling*” en alguno de los grupos o, bien, que no se mide el mismo constructo en todos los grupos.

La comparación de la correlación ítem-total o índice de discriminación (ID) permite identificar la adecuación de los ítems del test o cuestionario en los diversos grupos culturales para los que se ha adaptado. Si existen marcadas diferencias entre los índices de discriminación pueden deberse a problemas del instrumento, problemas en la administración, como por ejemplo: efectos substanciales del entrevistador, a las propias características de los sujetos, como diferencias transculturales o a diferenciales estilos de respuestas como la aquiescencia o la deseabilidad social.

El análisis factorial exploratorio es quizás, la técnica más aplicada para evaluar la equivalencia de constructo o estructural, seguida de la rotación y del cómputo de un índice de acuerdo factorial entre las diferentes estructuras factoriales halladas. Índices como el de identidad, el de aditividad, el de proporcionalidad y el de linealidad evalúan el acuerdo factorial. No obstante, el más utilizado es el coeficiente de congruencia de Tucker también conocido como Phi de Tucker (Tucker, 1951).

También hay trabajos en los que se ha propuesto recurrir al análisis de varianza acompañado de comparaciones a posteriori (Glass y Hopkins, 1984; Hays, 1994)..

El objetivo de este capítulo es determinar cuál es el grado alcanzado de equivalencia a partir de las semejanzas entre de la consistencia interna, la comparación de los índices de discriminación y la semejanza de las estructuras factoriales de las muestras alemana, española y mexicana.

Para ello el capítulo se dividirá en cinco estudios: 1) la equivalencia de la versión alemana con la española; 2) la equivalencia de la versión alemana con la mexicana; 3) la equivalencia de las versiones mexicana y española; 4) la equivalencia entre muestras mexicanas; y 5) la equivalencia entre muestras españolas.

Estudio 1: Equivalencia de la versión alemana con la española del SSI-k3

El objetivo de este estudio es analizar la equivalencia alcanzado entre la versión fuente “alemana” y la versión objetivo “española” del Inventario de Autogobierno (SSI-k3)

METODO

Participantes

Los datos de la muestra alemana fueron proporcionados por el Dr. Miguel Kazén, profesor de la Universidad de Osnabrück, Alemania. Esta contiene una muestra de 329 estudiantes con 31.64 años de edad promedio (d.s. 9.91). De ellos, 172 fueron hombres con un promedio de edad de 34.86 años (d.s. 9.50) y 157 mujeres con una edad promedio de 28.11 (d.s. 9.15). La diferencia de medias resultó estadísticamente significativa $F(2,327)= 6.75; p<0.001$.

De la Universidad de Granada participaron 322 sujetos de las Facultades de de las Facultades de Sociología, Ciencias Políticas, Ciencias del Trabajo, Terapia Ocupacional, Enfermería, Fisioterapia, Estadística y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. De ellos, 148 son hombres con una edad promedio de 21.49 años (d.s. 3.60) y 178 mujeres con 21.81 años (d.s. 6.02). La diferencia de edad entre hombres y mujeres no resultó estadísticamente significativa $F(2, 320)=3.08; p>0.05$.

Procedimiento

Ver capítulo 6 estudio 1.

Resultados

Los resultados se presentarán de la siguiente manera: A) la comparación entre los índices de discriminación de las escalas y subescalas; B) los resultados del estadístico W de Feldt, realizado para determinar diferencias significativas entre las alfas de las muestras; y C) los resultados del índice de congruencia de Tucker (Tucker, 1951), que fue obtenido con el propósito de identificar si las estructuras factoriales son idénticas o no.

A) *Comparación de las puntuaciones de los índices de discriminación de las muestras alemana y española*

Como se mencionó en la introducción un análisis que permite identificar el grado de equivalencia logrado entre las versiones es la comparación de la correlación ítem-total o índice de discriminación (ID) ya que permite identificar la adecuación del instrumento en los diversos grupos culturales.

La tabla 34 presenta las puntuaciones de los índices de discriminación de las muestras alemana y española para las escalas y subescalas, así como las diferencias entre ambos grupos.

Tabla 33. Índices de discriminación y diferencias de las escalas y subescalas de las muestras alemana y española

Escalas/Subescalas	ítem	Escalas			Subescalas		
		Alemania	España	dif	Alemania	España	dif
Autorregulación							
Autodeterminación	AUDET001	0,49	0,29	0,20	0,50	0,47	0,03
	AUDET013	0,52	0,46	0,05	0,55	0,47	0,08
	AUDET025	0,56	0,51	0,04	0,58	0,57	0,00
	AUDET037	0,55	0,49	0,06	0,57	0,60	0,03
Automotivación	AUMOT002	0,64	0,52	0,12	0,59	0,57	0,03
	AUMOT014	0,60	0,54	0,05	0,56	0,51	0,05
	AUMOT026	0,53	0,60	0,07	0,65	0,56	0,10
	AUMOT038	0,55	0,61	0,06	0,62	0,62	0,00
Autocalma	AUCAL003	0,59	0,58	0,01	0,64	0,69	0,05
	AUCAL015	0,54	0,59	0,05	0,69	0,72	0,03
	AUCAL027	0,59	0,60	0,01	0,68	0,69	0,01
	AUCAL039	0,69	0,62	0,07	0,71	0,76	0,05
Autocontrol							
Planeación	PLANE004	0,36	0,45	0,09	0,59	0,60	0,01
	PLANE016	0,50	0,39	0,11	0,56	0,42	0,14
	PLANE028	0,32	0,51	0,19	0,76	0,73	0,02
	PLANE040	0,57	0,55	0,02	0,77	0,74	0,02
Actividad Volitiva sin Temor al Fracaso	VOLIT005	0,39	0,38	0,01	0,76	0,54	0,22
	VOLIT017	0,41	0,50	0,09	0,78	0,66	0,12
	VOLIT029	0,43	0,35	0,08	0,50	0,40	0,11
	VOLIT041	0,54	0,42	0,11	0,75	0,58	0,17
Inhibición Volitiva							
Iniciativa	INICI006	-0,01	0,61	0,62	0,68	0,61	0,07
	INICI018	0,55	0,54	0,01	0,74	0,69	0,05
	INICI030	0,69	0,38	0,31	0,42	0,36	0,07
	INICI042	0,02	0,56	0,54	0,68	0,72	0,04
Realización de Propósitos	PROPO007	0,58	0,55	0,03	0,67	0,44	0,22
	PROPO019	0,68	0,55	0,13	0,67	0,62	0,05
	PROPO031	-0,08	0,66	0,73	0,81	0,57	0,24

Escalas/Subescalas	ítem	Escalas			Subescalas		
		Alemania	España	dif	Alemania	España	dif
Concentración	PROPO043	0,66	0,53	0,13	0,70	0,57	0,13
	CONCE008	0,71	0,59	0,12	0,82	0,72	0,09
	CONCE020	0,02	0,63	0,60	0,85	0,79	0,06
	CONCE032	0,58	0,63	0,06	0,84	0,77	0,07
	CONCE044	0,74	0,68	0,06	0,85	0,77	0,08
Autoinhibición							
Enfrentamiento al Fracaso	FRACA009	0,53	0,54	0,02	0,65	0,55	0,09
	FRACA021	0,74	0,64	0,10	0,78	0,61	0,17
	FRACA033	0,73	0,53	0,20	0,73	0,46	0,27
	FRACA045	0,79	0,54	0,25	0,77	0,55	0,22
Autosensibilidad	AUSEN010	0,84	0,52	0,33	0,71	0,51	0,20
	AUSEN022	0,79	0,56	0,23	0,78	0,54	0,23
	AUSEN034	0,75	0,58	0,17	0,86	0,50	0,36
	AUSEN046	0,82	0,46	0,35	0,88	0,45	0,43
Estrés General							
Carga Emocional	CARGA011	0,43	0,29	0,14	0,48	0,27	0,22
	CARGA023	0,71	0,64	0,07	0,71	0,66	0,05
	CARGA035	0,68	0,75	0,07	0,70	0,71	0,02
	CARGA047	0,72	0,76	0,04	0,72	0,72	0,01
Amenaza	AMEN012	0,71	0,62	0,09	0,75	0,60	0,15
	AMEN024	0,61	0,75	0,14	0,75	0,76	0,01
	AMEN036	0,82	0,34	0,48	0,43	0,26	0,17
	AMEN048	0,62	0,68	0,05	0,70	0,63	0,07

Los resultados de los índices de discriminación de las escalas de la muestra alemana oscilan entre -0.08 y 0.84 y de la muestra española entre 0.29 y 0.76. Las diferencias encontradas entre este grupo de datos fluctúan entre 0.01 y 0.73. Los ítems que merecen especial atención ya que presentan diferencias en los ID's superiores a 0.20 son: de la escala de "Inhibición Volitiva" los ítems 6, 20, 30, 31, 42; de "Autoinhibición" los ítems 10, 22, 33, 45 y 46 y de "Estrés General" el ítem 36.

Con respecto a las subescalas, los índices de discriminación de la muestra alemana fueron entre 0.42 y 0.88 y en la muestra española entre 0.29 y 0.76. Las diferencias de ID's entre las subescalas fueron entre 0.00 y 0.43. Los ítems cuyo diferencia en el ID fue superior a 0.20 fueron los siguientes: de la subescala de "Actividad Volitiva sin temor al fracaso" el ítem 5; de "Realización de Propósitos" los ítems 31 y 43; de "Enfrentamiento al Fracaso" los ítems 33 y 45; de "Autosensibilidad" los ítems 10, 22, 34 y 46 y de "Carga Emocional" el ítem 11.

Obsérvese que a nivel de escalas los ID de Inhibición Volitiva de la muestra alemana son muy bajos (-0.08 a 0.02), de ahí las diferencias tan marcadas. Caso contrario sucede con las diferencias en las escalas de “Autoinhibición” y “Estrés General”, ya que éstas se deben a que los ID son bajos en la muestra española. No obstante, los ID’s en estas escalas son superiores a 0.25.

A nivel de subescalas, existen cuatro ítems con diferencias en ID superiores a 0.25, de ellos, tres pertenecen a la subescala de “Autosensibilidad”.

Por consiguiente, es preciso prestar especial atención a la escala de “Inhibición Volitiva” y a la subescala de “Autosensibilidad”, ya que los ítems de éstas, pudieran estar midiendo otras cosas distintas y no el constructo para el que fueron diseñados.

B) Comparación de la consistencia interna de las escalas y subescalas muestra alemana y española

Como se mencionó en la introducción uno de los primeros análisis para evaluar la equivalencia de las versiones adaptadas es la igualdad de los coeficientes de fiabilidad, ésta es comúnmente evaluada a partir del estadístico W de Feldt (Feldt, 1968).

La tabla 35 presenta los resultados de los coeficientes alfa de Cronbach de las muestras alemana y española y los resultados del estadístico W de Feldt.

Tabla 34. Fiabilidad y W de Feldt de las escalas del SSI-k3 de las muestras alemana y española

Escala	Alemania	España	W de Feldt
Autorregulación	0,88	0,83	0,71
Autocontrol	0,74	0,76	1,08
Inhibición Volitiva	0,79	0,87	1,63
Autoinhibición	0,93	0,82	0,38*
Estrés general	0,89	0,84	0,70

*p<0.05

Como puede apreciarse la consistencia interna de las escalas de “Autorregulación”, “Autoinhibición” y “Estrés General” son superiores en la muestra alemana con respecto a la muestra española (entre 0.05 y 0.08). No obstante, la relación se invierte en las escalas de “Autocontrol” e “Inhibición Volitiva”, es decir, la fiabilidad en la muestra española es mayor que en la muestra alemana (entre 0.02 y 0.08).

Los resultados del estadístico W de Feldt reportaron que en las escalas de “Autorregulación”, “Autocontrol”, “Autoinhibición” y “Estrés General no se encontraron

diferencias significativas, por tanto, no se puede rechazar la hipótesis nula de igualdad entre los valores de los coeficientes alfa, salvo en el caso de la escala de Inhibición Volitiva, en la cual se encontraron diferencias estadísticamente significativas, por consiguiente, se rechaza la hipótesis nula sobre la igualdad entre los valores alfa.

Del mismo modo, se analizó la comparación entre la fiabilidad de las subescalas, la tabla 36 presenta los resultados de los coeficientes alfa de Cronbach y el estadístico W de Feldt.

Tabla 35. Fiabilidad y W de Feldt de las subescalas del SSI-K3 de las muestras alemana y española

Subescalas	Alemania	España	W de Feldt
Autodeterminación	0,75	0,73	0,91
Automotivación	0,79	0,73	0,77
Autocalma	0,84	0,85	1,04
Planeación	0,83	0,80	0,87
Actividad Volitiva Sin Temor al fracaso	0,85	0,77	0,64*
Iniciativa	0,81	0,77	0,84
Realización de Propósitos	0,86	0,75	0,56*
Concentración	0,93	0,89	0,67
Enfrentamiento al Fracaso	0,87	0,74	0,50*
Autosensibilidad	0,91	0,72	0,32*
Carga Emocional	0,83	0,77	0,74
Amenaza	0,83	0,73	0,62*

* $p < 0.05$

Como puede observarse de las doce subescalas que componen el Inventario de Autogobierno, el alfa de once de ellas fue superior en Alemania que en España, únicamente la subescala de Autocalma fue ligeramente superior en la muestra española.

Para este conjunto de datos no se puede rechazar la hipótesis sobre la igualdad en los valores de los coeficientes en las subescalas de “Autodeterminación”, “Automotivación”, “Autocalma”, “Planeación”, “Iniciativa” “Concentración” y “Carga Emocional” en las cuales, la diferencia entre los valores no fue estadísticamente significativa, en el resto de los casos, dicha hipótesis se rechaza.

Aunque los coeficientes de las escalas en las dos muestras son muy altos, obsérvese que una vez más, la escala de “Inhibición Volitiva” es la que presenta diferencias significativas.

Asimismo, las subescalas que presentaron diferencias significativas en los coeficientes alfa de Cronbach, fueron aquellas que tuvieron una diferencia en el ID superior a 0.20, salvo en el caso de la subescala de “Amenaza”, de ahí que se debe

prestar atención a dichas escalas, sobre todo en los ítems que pudieran estar ocasionando problemas en la escala o subescala correspondiente.

C) *Comparación de las estructuras factoriales de las muestras alemana y española*

Con el propósito de determinar el grado de analogía de las dos estructuras factoriales del SSI-k3 se calculó el coeficiente de congruencia de Tucker (Tucker, 1951) a partir de los resultados obtenidos en los análisis de Componentes Principales sin ningún tipo de rotación con cinco y cuatro. Además, en cada caso se examinó la pertinencia de realizar dichos análisis a partir del Test de Esfericidad de Bartlett y el índice KMO (Kaiser-Meyer-Oikin) de adecuación de la muestra.

La tabla 37 presenta los resultados del Test de Esfericidad de Bartlett, del estadístico KMO y del Coeficiente de Congruencia de Tucker de las muestras alemana y española.

Tabla 36. Test de Esfericidad de Bartlett, Índice KMO y del Coeficiente de Congruencia de Tucker de las muestras alemana y española

componentes	Muestra	Test de Esfericidad de Bartlett		KMO	Coeficiente de Congruencia de Tucker
		χ^2	g.l.		
5	Alemania	10593.48**	1128	0.90**	0.97
	España	7716.42**	1128	0.87**	
4	Alemania	8746.58**	780	0.91**	0.89
	España	5983.44**	780	0.88**	

**p<0.001

Como puede apreciarse en la tabla, los resultados del Test de Esfericidad de Bartlett y del Índice KMO permiten llevar a cabo un análisis factorial ya que éstos fueron estadísticamente significativos en ambas estructuras, por lo que se rechaza la hipótesis nula de la incorrelación lineal entre las variables.

El coeficiente de congruencia de Tucker obtenido en el análisis de cinco (r=0.97) pone de manifiesto que las soluciones factoriales de las muestras son semejantes. No obstante, el resultado de dicho coeficiente para la estructura factorial de cuatro factores fue (r=0.89), indicando que, las estructuras factoriales son diferentes.

D) *Discusión*

El objetivo del presente apartado fue analizar la equivalencia alcanzada entre la versión fuente “alemana” y la versión objetivo “española” del SSI-k3.

Los resultados obtenidos de las diferencias entre los ID de las escalas y subescalas, así como entre las diferencias entre los valores alfa de Cronbach muestran diferencias en la escala de “Inhibición Volitiva” y en la subescala de “Autotranquilización”.

Por su parte, los resultados el Índice de Congruencia de Tucker indican que las estructuras factoriales de cinco componentes son similares en ambas muestras, no obstante, las de cuatro son diferentes. Este desfase puede deberse a que la mayoría de los ítems en la muestra guanajuatense cargaron en el factor I y en la muestra regiomontana se dispersaron en los diferentes factores (I al IV).

Por consiguiente, los resultados tienden a apuntar que la Equivalencia de Constructo se ha alcanzado parcialmente.

Futuros estudios permitirán identificar si las diferencias obtenidas en los constructor antes mencionados se deben a defectos en la traducción o, bien, a diferencias culturales.

Estudio 2: Equivalencia de la versión alemana con la mexicana del

SSI-k3

El objetivo de este estudio es analizar la equivalencia alcanzado entre la versión fuente “alemana” y la versión objetivo “mexicana” del Inventario de Autogobierno (SSI-k3).

METODO

Participantes

Para la muestra alemana remitirse al estudio 1 de este capítulo.

Para la muestra mexicana remitirse al capítulo 6 estudio 2 (pp. Xx).

Procedimiento

Ver capítulo 6 estudio 2 (pp. Xx).

Resultados

Los resultados se presentarán de la siguiente manera: A) la comparación entre los índices de discriminación de las escalas y subescalas; B) los resultados del estadístico W de Feldt (Feldt, 1967), realizado para determinar diferencias significativas entre las alfas de las muestras; y C) los resultados del índice de congruencia de Tucker (Tucker, 1951), que fue obtenido con el propósito de identificar si las estructuras factoriales son idénticas o no.

A) *Comparación de las puntuaciones de los índices de discriminación de las muestras alemana y mexicana*

Como se apuntó en el estudio anterior, llevar a cabo la comparación de la correlación ítem-total o índice de discriminación (ID) entre los grupos muestrales permite identificar la adecuación del instrumento en los diversos grupos culturales.

La tabla 38 presenta los resultados de los índices de discriminación obtenidos en las escalas y subescalas de las muestras alemana y mexicana, así como las diferencias entre estos.

Tabla 37. Índices de discriminación y diferencias de las escalas y subescalas de las muestras alemana y española

Escalas/Subescalas	Ítems	Escalas			Subescalas		
		Alemania	México	dif	Alemania	México	dif
Autorregulación							
Autodeterminación	AUDET001	0,49	0,34	0,14	0,50	0,45	0,05
	AUDET013	0,52	0,51	0,00	0,55	0,41	0,14
	AUDET025	0,56	0,43	0,13	0,58	0,53	0,05
	AUDET037	0,55	0,52	0,02	0,57	0,45	0,12
Automotivación	AUMOT002	0,64	0,39	0,25	0,59	0,40	0,19
	AUMOT014	0,60	0,48	0,12	0,56	0,41	0,14
	AUMOT026	0,53	0,56	0,03	0,65	0,48	0,18
	AUMOT038	0,55	0,51	0,04	0,62	0,48	0,13
Autocalma	AUCAL003	0,59	0,38	0,21	0,64	0,43	0,21
	AUCAL015	0,54	0,49	0,05	0,69	0,51	0,18
	AUCAL027	0,59	0,34	0,25	0,68	0,26	0,42
	AUCAL039	0,69	0,57	0,11	0,71	0,57	0,13

Escalas/Subescalas	Ítems	Escalas			Subescalas		
		Alemania	México	dif	Alemania	México	dif
Autocontrol							
Planeación	PLANE004	0,36	0,39	0,03	0,59	0,47	0,12
	PLANE016	0,50	0,43	0,07	0,56	0,42	0,14
	PLANE028	0,32	0,55	0,23	0,76	0,56	0,19
	PLANE040	0,57	0,49	0,08	0,77	0,56	0,20
Actividad Volitiva sin Temor al Fracaso	VOLIT005	0,39	0,38	0,01	0,76	0,34	0,42
	VOLIT017	0,41	0,39	0,01	0,78	0,42	0,36
	VOLIT029	0,43	0,35	0,07	0,50	0,33	0,17
	VOLIT041	0,54	0,34	0,20	0,75	0,41	0,34
Inhibición Volitiva							
Iniciativa	INICI006	-0,01	0,45	0,46	0,68	0,56	0,12
	INICI018	0,55	0,44	0,11	0,74	0,56	0,18
	INICI030	0,69	0,29	0,40	0,42	0,33	0,09
	INICI042	0,02	0,52	0,49	0,68	0,65	0,03
Realización de Propósitos	PROPO007	0,58	0,26	0,32	0,67	0,24	0,43
	PROPO019	0,68	0,47	0,20	0,67	0,46	0,22
	PROPO031	-0,08	0,62	0,70	0,81	0,52	0,29
	PROPO043	0,66	0,60	0,07	0,70	0,53	0,17
Concentración	CONCE008	0,71	0,59	0,12	0,82	0,65	0,17
	CONCE020	0,02	0,56	0,54	0,85	0,64	0,21
	CONCE032	0,58	0,62	0,04	0,84	0,68	0,17
	CONCE044	0,74	0,55	0,19	0,85	0,57	0,28
Autoinhibición							
Enfrentamiento al Fracaso	FRACA009	0,53	0,46	0,07	0,65	0,42	0,23
	FRACA021	0,74	0,60	0,14	0,78	0,53	0,25
	FRACA033	0,73	0,46	0,28	0,73	0,36	0,36
	FRACA045	0,79	0,59	0,20	0,77	0,50	0,27
Autosensibilidad	AUSEN010	0,84	0,57	0,27	0,71	0,51	0,19
	AUSEN022	0,79	0,55	0,24	0,78	0,53	0,24
	AUSEN034	0,75	0,61	0,14	0,86	0,59	0,27
	AUSEN046	0,82	0,66	0,15	0,88	0,62	0,26
Estrés General							
Carga Emocional	CARGA011	0,43	0,44	0,01	0,48	0,53	0,04
	CARGA023	0,71	0,66	0,05	0,71	0,73	0,02
	CARGA035	0,68	0,65	0,03	0,70	0,69	0,01
	CARGA047	0,72	0,73	0,01	0,72	0,71	0,01
Amenaza	AMEN012	0,71	0,20	0,51	0,75	0,35	0,40
	AMEN024	0,61	0,50	0,11	0,75	0,60	0,16
	AMEN036	0,82	0,55	0,27	0,43	0,20	0,22
	AMEN048	0,62	0,55	0,07	0,70	0,61	0,09

Los resultados de los índices de discriminación de las escalas de la muestra alemana oscilan entre -0.08 y 0.84 y para la muestra mexicana entre 0.20 y 0.73. Las diferencias encontradas entre este grupo de datos fluctúan entre 0.00 y 0.70. Los ítems que merecen especial atención ya que presentan diferencias superiores a 0.20 son: de la escala de “Autorregulación” el 2, 3 y 27; de “Autocontrol” el 28 y 41; de “Inhibición Volitiva” los ítems 6, 7, 19, 20, 30, 31, 42; de “Autoinhibición” los ítems 10, 22, 33 y 45 y de “Estrés General” los ítems 12 y 36.

Con respecto a las subescalas, los índices de discriminación de la muestra alemana fueron entre 0.42 y 0.88 y en la muestra mexicana entre 0.01 y 0.43. Las diferencias de ID's entre las subescalas fueron entre 0.00 y 0.48. Los ítems cuyo diferencia en el ID fue superior a 0.20 fueron los siguientes: de la subescala de “Autocalma” los ítems 3 y 27; de “Planeación” el ítem 40; de “Actividad Volitiva sin temor al fracaso” los ítems 5, 17 y 41; de “Realización de Propósitos” los ítems 7, 19 y 31; de “Concentración” los ítems 20 y 44 “Enfrentamiento al Fracaso” los ítems 9, 21, 33 y 45; de “Autosensibilidad” los ítems 10, 22, 34 y 46 y de “Amenaza” los ítems 12 y 36.

Los ítems 3, 7, 12, 19, 20, 22, 27, 31, 33, 36, 41 y 45 presentan diferencias de ID tanto en las escalas como en las subescalas.

Especial atención merecen las escalas de “Inhibición Volitiva” y de “Autoinhibición”, ya que más de la mitad de los ítems presentan marcadas diferencias en los ID.

A nivel de subescalas, las de “Actividad Volitiva sin Temor al Fracaso”, “Enfrentamiento al Fracaso” y “Autosensibilidad” presentaron diferencias marcadas en 3 o en todos los ítems que componen a la respectiva subescala y en las subescalas de “Autocalma”, “Concentración” y “Amenaza” presentaron diferencias en 2 de los 4 ítems.

B) Comparación de la consistencia interna de las escalas y subescalas de las muestras alemana y mexicana

El primer análisis para evaluar la equivalencia de constructo entre las versiones es determinar si existen diferencias significativas entre los coeficientes de fiabilidad. El estadístico W de Feldt (Feldt, 1967) proporciona dicha información.

La tabla 37 presenta los resultados de los coeficientes alfa de Cronbach de las muestras alemana y española y los resultados del estadístico W de Feldt.

Tabla 38. Fiabilidad y W de Feldt de las escalas del inventario de Autogobierno de las muestras alemana y mexicana

Escala	Alemania	México	W de Feldt
Autorregulación	0,88	0,81	0,64
Autocontrol	0,74	0,72	0,92
Inhibición Volitiva	0,79	0,84	1,31
Autoinhibición	0,93	0,83	0,41*
Estrés general	0,89	0,83	0,64

*p<0.05

La consistencia interna de las escalas de “Autorregulación”, “Autocontrol”, “Autoinhibición” y “Estrés General” fue superior en la muestra alemana (entre 0.02 y 0.10), salvo en la escala de “Inhibición Volitiva” que en la muestra mexicana fue de 0.84 y en la alemana de 0.79.

Los resultados reportaron que no hay diferencias significativas para el conjunto de los coeficientes alfa de las escalas de “Autorregulación”, “Autocontrol”, “Autoinhibición” y “Estrés General” por lo que no se puede rechazar la hipótesis nula sobre la igualdad de los valores alfa. En la escala de “Inhibición Volitiva” se encontraron diferencias estadísticamente significativas, por consiguiente se rechaza la hipótesis nula sobre la igualdad de los coeficientes alfa de Cronbach.

Como puede recordarse, la escala de “Autoinhibición” presentó cuatro ítems con marcadas diferencias en las puntuaciones de los ID. Las diferencias encontradas entre las diferencias de los coeficientes alfa de Cronbach pueden ser resultado de lo antes mencionado.

Por consiguiente, debe prestarse especial atención a dicha escala, ya que los ítems no podrían estar midiendo el constructo para el que fueron creados, y por consiguiente, pudieran acarrear problemas en la equivalencia de constructo del instrumento.

En cuanto a los resultados obtenidos en las subescalas, la tabla 40 presenta la consistencia interna de las muestras alemana y mexicana, así como los resultados del estadístico W de Feldt.

Tabla 39. Fiabilidad y W de Feldt de las subescalas del SSI-K3 de las muestras alemana y mexicana

Subescalas	Alemania	México	W de Feldt
Autodeterminación	0,75	0,67	0,76
Automotivación	0,79	0,66	0,61*
Autocalma	0,84	0,67	0,48*
Planeación	0,83	0,73	0,63*
Actividad Volitiva			
Sin Temor al fracaso	0,85	0,59	0,37*
Iniciativa	0,81	0,73	0,71
Realización de			
Propósitos	0,86	0,64	0,39*
Concentración	0,93	0,82	0,39*
Enfrentamiento al			
Fracaso	0,87	0,65	0,37*
Autosensibilidad	0,91	0,76	0,37*
Carga Emocional	0,83	0,78	0,77
Amenaza	0,83	0,70	0,58*

* $p < 0.05$

Especial atención merece la comparación de estas dos muestras, ya que en todas las subescalas, la fiabilidad fue mayor en la muestra alemana que en la mexicana. De manera más específica, la diferencia de la fiabilidad en las subescalas de “Autodeterminación”, “Iniciativa” y “Carga Emocional” fluctúa entre 0.05 y 0.08, para el resto de las subescalas contenidas en este grupo se aprecia una diferencia considerablemente superior (entre 0.10 y 0.29).

Los resultados obtenidos en las subescalas de “Automotivación”, “Autocalma”, “Planeación”, “Actividad Volitiva sin Temor al Fracaso”, “Realización de Propósitos”, “Concentración”, “Enfrentamiento al Fracaso”, “Autosensibilidad” y “Amenaza” se rechaza la hipótesis nula de igualdad entre las alfas de las subescalas. Solamente, en las subescalas de “Autodeterminación”, “Iniciativa” y “Carga Emocional”, las diferencias no fueron estadísticamente significativas, por lo que no se puede rechazar la hipótesis nula sobre la igualdad de los coeficientes alfa de Cronbach.

De manera reiterativa las subescalas que presentaron diferencias marcadas en las puntuaciones de los ID, mostraron diferencias significativas en los coeficientes alfa de Cronbach.

Por consiguiente, se deben atender aquellos ítems que mostraron diferencias significativas ya sea a nivel de escala o de subescala.

C) *Comparación de las estructuras factoriales de las muestras alemana y mexicana*

Así como en el estudio anterior, se calculó el coeficiente de congruencia de Tucker (Tucker, 1951) a partir de los resultados obtenidos en los análisis de Componentes Principales sin ningún tipo de rotación con cinco y cuatro componentes. Además, en cada caso se examinó la pertinencia de realizar dichos análisis a partir del Test de Esfericidad de Bartlett y el índice KMO (Kaiser-Meyer-Oikin) de adecuación de la muestra.

La tabla 41 presenta los resultados obtenidos del Test de Esfericidad de Bartlett y del índice KMO. Del mismo modo, se muestra la puntuación del coeficiente de congruencia de Tucker de las estructuras factoriales de 5 y cuatro componentes.

Tabla 40. Test de Esfericidad de Bartlett, índice KMO y Coeficiente de Congruencia de Tucker de la muestra alemana y mexicana

No. componentes	País	Test de Esfericidad de Bartlett		Índice KMO	Coeficiente de Congruencia de Tucker
		χ^2	g.l.		
5	Alemania	10593,48**	1128	0.90**	0.99
	México	8795.24**	1128	0.87**	
4	Alemania	8746.58**	780	0.91**	0.98
	México	6969.18**	780	0.87**	

**p<0.001

Los resultados del estadístico KMO y del Test de Esfericidad de Bartlett fueron estadísticamente significativos, por consiguiente la pertinencia de llevar a cabo un análisis factorial y por tanto, se rechaza la hipótesis nula de la incorrelación lineal entre las variables.

Los resultados del coeficiente de congruencia de Tucker en ambos análisis es superior a 0.95, en el análisis con cinco factores ($r=0.99$) y en el de cuatro factores ($r=0.98$), poniendo de manifiesto que las soluciones factoriales de cada muestra son semejantes.

D) *Discusión*

El objetivo del presente apartado era analizar la equivalencia alcanzada entre la versión original “alemana” y la versión objetivo “mexicana” del SSI-k3.

Los resultados de las puntuaciones de los ID apuntaron marcadas diferencias en las escalas de “Inhibición Volitiva” y “Autoinhibición” y en las subescalas, en

“Actividad Volitiva sin Temor al Fracaso”, “Enfrentamiento al Fracaso”, “Autosensibilidad”, “Autocalma”, “Concentración” y “Amenaza”.

Dichas diferencias se hicieron patentes una vez más en los resultados obtenidos por el estadístico W de Feldt.

Por su parte, los resultados obtenidos en el Índice de Congruencia de Tucker apuntan a indicar que las matrices factoriales son similares en ambos grupos.

Los resultados parecen indicar que se ha alcanzado la equivalencia de constructo de manera parcial, dadas las diferencias antes mencionadas.

No obstante, futuros estudios permitirán verificar si dichas diferencias se deben a defectos en la traducción o, bien, a diferencias culturales.

Estudio 3: Equivalencia de la versión española y mexicana del SSI-k3

El objetivo de este estudio es analizar la equivalencia alcanzada entre las versiones objetivo “española” y la “mexicana” del Inventario de Autogobierno (SSI-k3)

METODO

Participantes

Ver estudios 1 y 2 de este capítulo

Procedimiento

Ver estudio 1 y estudio 2 del capítulo 6.

Resultados

Los resultados se presentarán de la siguiente manera: A) la comparación entre los índices de discriminación de las escalas y subescalas; B) los resultados del estadístico W de Feldt, realizado para determinar diferencias significativas entre las alfas de las muestras; y C) los resultados del índice de congruencia de Tucker (Tucker, 1951), que fue obtenido con el propósito de identificar si las estructuras factoriales son idénticas o no.

A) *Comparación de las puntuaciones de los índices de discriminación de las muestras española y mexicana*

Como se apuntó en el estudio anterior, llevar a cabo la comparación de la correlación ítem-total o índice de discriminación (ID) entre los grupos muestrales permite identificar la adecuación del instrumento en los diversos grupos culturales.

La tabla 42 presenta los resultados de los índices de discriminación obtenidos en las escalas y subescalas de las muestras española y mexicana, así como las diferencias entre estos. Índices de discriminación y diferencias de las escalas y subescalas de las muestras española y mexicana

Escalas/Subescalas	Ítems	Escalas			Subescalas		
		España	México	dif	España	México	dif
Autorregulación							
Autodeterminación	AUDET001	0,29	0,34	0,16	0,47	0,45	0,02
	AUDET013	0,46	0,51	0,05	0,47	0,41	0,06
	AUDET025	0,51	0,43	0,02	0,57	0,53	0,04
	AUDET037	0,49	0,52	0,04	0,60	0,45	0,16
Automotivación	AUMOT002	0,52	0,39	0,11	0,57	0,40	0,16
	AUMOT014	0,54	0,48	0,13	0,51	0,41	0,09
	AUMOT026	0,60	0,56	0,12	0,56	0,48	0,08
	AUMOT038	0,61	0,51	0,13	0,62	0,48	0,13
Autocalma	AUCAL003	0,58	0,38	0,14	0,69	0,43	0,26
	AUCAL015	0,59	0,49	0,08	0,72	0,51	0,21
	AUCAL027	0,60	0,34	0,33	0,69	0,26	0,43
	AUCAL039	0,62	0,57	0,04	0,76	0,57	0,19
Autocontrol							
Planeación	PLANE004	0,45	0,39	0,02	0,60	0,47	0,14
	PLANE016	0,39	0,43	0,03	0,42	0,42	0,00
	PLANE028	0,51	0,55	0,06	0,73	0,56	0,17
	PLANE040	0,55	0,49	0,02	0,74	0,56	0,18
Actividad Volitiva sin Temor al Fracaso	VOLIT005	0,38	0,38	0,04	0,54	0,34	0,20
	VOLIT017	0,50	0,39	0,08	0,66	0,42	0,24
	VOLIT029	0,35	0,35	0,02	0,40	0,33	0,07
	VOLIT041	0,42	0,34	0,02	0,58	0,41	0,17
Inhibición Volitiva							
Iniciativa	INICI006	0,61	0,45	0,05	0,61	0,56	0,05
	INICI018	0,54	0,44	0,02	0,69	0,56	0,13
	INICI030	0,38	0,29	0,05	0,36	0,33	0,02
	INICI042	0,56	0,52	0,09	0,72	0,65	0,07
Realización de Propósitos	PROPO007	0,55	0,26	0,30	0,44	0,24	0,20
	PROPO019	0,55	0,47	0,09	0,62	0,46	0,17
	PROPO031	0,66	0,62	0,14	0,57	0,52	0,05
	PROPO043	0,53	0,60	0,00	0,57	0,53	0,04
Concentración	CONCE008	0,59	0,59	0,06	0,72	0,65	0,08
	CONCE020	0,63	0,56	0,01	0,79	0,64	0,16
	CONCE032	0,63	0,62	0,04	0,77	0,68	0,10
	CONCE044	0,68	0,55	0,11	0,77	0,57	0,20

Escala/Subescala	Ítems	Escala			Subescala		
		España	México	dif	España	México	dif
Autoinhibición							
Enfrentamiento al Fracaso	FRACA009	0,54	0,46	0,13	0,55	0,42	0,14
	FRACA021	0,64	0,60	0,11	0,61	0,53	0,08
	FRACA033	0,53	0,46	0,17	0,46	0,36	0,10
	FRACA045	0,54	0,59	0,04	0,55	0,50	0,05
Autosensibilidad	AUSEN010	0,52	0,57	0,00	0,51	0,51	0,00
	AUSEN022	0,56	0,55	0,03	0,54	0,53	0,01
	AUSEN034	0,58	0,61	0,00	0,50	0,59	0,09
	AUSEN046	0,46	0,66	0,16	0,45	0,62	0,17
Estrés General							
Carga Emocional	CARGA011	0,29	0,44	0,24	0,27	0,53	0,26
	CARGA023	0,64	0,66	0,08	0,66	0,73	0,07
	CARGA035	0,75	0,65	0,06	0,71	0,69	0,03
	CARGA047	0,76	0,73	0,04	0,72	0,71	0,01
Amenaza	AMEN012	0,62	0,20	0,26	0,60	0,35	0,25
	AMEN024	0,75	0,50	0,15	0,76	0,60	0,16
	AMEN036	0,34	0,55	0,13	0,26	0,20	0,06
	AMEN048	0,68	0,55	0,07	0,63	0,61	0,03

Los resultados de los índices de discriminación de las escalas de la muestra española oscilan entre 0.29 y 0.76 y para la muestra mexicana entre 0.20 y 0.73. Las diferencias encontradas entre este grupo de datos fluctúan entre 0.00 y 0.33. Los ítems que merecen especial atención ya que presentan diferencias superiores a 0.20 son: de la escala de “Autorregulación” el 27; de “Inhibición Volitiva” el ítem 7 y de “Estrés General” los ítems 11 y 12.

Con respecto a las subescalas, los índices de discriminación de la muestra española fueron entre 0.29 y 0.79 y en la muestra mexicana entre 0.01 y 0.43. Las diferencias de ID's entre las subescalas fueron entre 0.00 y 0.43. Los ítems cuyo diferencia en el ID fue superior a 0.20 fueron los siguientes: de la subescala de “Autocalma” los ítems 3, 15 y 27; de “Actividad Volitiva sin Temor al Fracaso” los ítems 5 y 17 de “Carga Emocional” el ítem 11 y de “Amenaza” el ítem 12.

Los ítems 7, 11, 12, y 27 presentan diferencias tanto en las escalas como en las subescalas.

Como puede apreciarse, para este conjunto de datos, no se encontraron muchos ítems con diferencias marcadas en las puntuaciones de los ID. Sin embargo,

en las subescalas de “Actividad Volitiva sin Temor al Facaso” y en la de “Autocalma” hay por los menos dos ítems que presentaron diferencias superiores a 0.20.

B) Comparación de la consistencia interna de las escalas y subescalas de las muestras española y mexicana

La tabla 43 presenta los resultados de los coeficientes alfa de Cronbach de las muestras alemana y española y los resultados del estadístico W de Feldt.

Tabla 41. Fiabilidad y W de Feldt de las escalas del SSI-k3 de las muestras española y mexicana

Escala	España	México	W de Feldt
Autorregulación	0,83	0,81	0,90
Autocontrol	0,76	0,72	0,85
Inhibición Volitiva	0,87	0,84	0,80
Autoinhibición	0,82	0,83	1,06
Estrés general	0,84	0,83	0,91

Los resultados de la consistencia interna de las escalas de “Autorregulación”, “Autocontrol” y “Estrés General” son ligeramente superiores en la muestra española (entre 0.01 y 0.04). Por su parte, el alfa de de “Autoinhibición” fue 0.01 mayor en la muestra mexicana y la de la “Inhibición Volitiva” fue igual en ambas muestras (0.84).

Los resultados obtenidos indican que no existen diferencias significativas para el conjunto de los coeficientes alfas obtenidos por las escalas por lo que no se puede rechazar la hipótesis sobre la igualdad de los coeficientes.

En lo que respecta a los coeficientes alfa de Cronbach de las subescalas, la tabla 42 presenta los resultados de los mismos, así como del estadístico W de Feldt.

Tabla 42. Fiabilidad y W de Feldt de las subescalas del SSI-K3 de las muestras española y mexicana

Subescalas	España	México	W de Feldt
Autodeterminación	0,73	0,67	0,84
Automotivación	0,73	0,66	0,80
Autocalma	0,85	0,67	0,46*
Planeación	0,80	0,73	0,73
Actividad Volitiva			
Sin Temor al fracaso	0,77	0,59	0,57*
Iniciativa	0,77	0,73	0,84
Realización de			
Propósitos	0,75	0,64	0,68*
Concentración	0,89	0,82	0,59
Enfrentamiento al			
Fracaso	0,74	0,65	0,75*
Autosensibilidad	0,72	0,76	1,16
Carga Emocional	0,77	0,78	1,05
Amenaza	0,73	0,70	0,92

En los resultados obtenidos de la consistencia interna entre la muestra española y la mexicana se observa que el alfa de once subescalas fue mayor en la primera con respecto a la segunda, excepto en la subescala de “Carga Emocional” que fue 0.01 superior en México. Especial atención merecen las subescalas de “Autocalma” y “Actividad Volitiva sin Temor al Fracaso” se observa una considerable diferencia (0.85 vs. 0.67) y (0.77 vs. 0.59), respectivamente.

En este conjunto de datos, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las subescalas de “Autodeterminación”, “Automotivación”, “Planeación”, “Iniciativa”, “Concentración”, “Autosensibilidad”, “Carga Emocional” y “Amenaza”, por lo tanto no se puede rechazar la hipótesis nula sobre la igualdad entre los valores alfa. En las subescalas de “Autocalma”, “Actividad Volitiva sin Temor al Fracaso”, “Realización de Propósitos” y “Enfrentamiento al Fracaso”, se encontraron diferencias estadísticamente significativas, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula de igualdad entre los valores alfa.

A manera de resumen, puede mencionarse que, las subescalas que presentaron diferencias significativas en los valores alfa de Cronbach, presentaron marcadas diferencias en los valores de los ID. De ahí que se debe prestar especial atención a los ítems que presentaron diferencias significativas, ya que éstos, podrían mermar la equivalencia de constructo del instrumento.

C) Comparación de las estructuras factoriales de las muestras española y mexicana

El coeficiente de congruencia de Tucker (Tucker, 1951) se calculó a partir de los resultados obtenidos en los análisis de Componentes Principales sin ningún tipo de rotación con cinco y cuatro. Además, en cada caso se examinó la pertinencia de realizar dichos análisis a partir del Test de Esfericidad de Bartlett y el índice KMO (Kaiser-Meyer-Oikin) de adecuación de la muestra.

La tabla 45 presenta los resultados obtenidos del Test de Esfericidad de Bartlett, del Índice KMO y del Coeficiente de Congruencia de Tucker de las muestras española y mexicana.

Tabla 43. Test de Esfericidad de Bartlett, índice KMO y Coeficiente de Congruencia de Tucker de la muestra alemana y mexicana

No. componentes	País	Test de Esfericidad de Bartlett		Índice KMO	Coeficiente de Congruencia de Tucker
		•2	g.l.		
5	España	7716.42	1128	0.87	0.95
	México	8946.58	1128	0.87	
4	España	5983.44	780	0.88	0.96
	México	6969.18	780	0.87	

**p<0.001

Los resultados obtenidos en el Test de Esfericidad de Bartlett y el Índice KMO fueron estadísticamente significativos en ambas estructuras, indicando la pertinencia de llevar a cabo un análisis factorial y rechazando la hipótesis nula de la incorrelación lineal entre las variables.

Los resultados del Coeficiente de Congruencia de Tucker fueron para la estructura de cinco factores ($r=0.95$) y para la de cuatro factores ($r=0.96$), poniendo de manifiesto que las soluciones factoriales de cada muestra son semejantes.

D) Discusión

El objetivo de este estudio es analizar la equivalencia entre las dos versiones objetivos del SSI-k3.

Los resultados para este conjunto de datos fueron muy alentadores, sobre todo a nivel de escalas, ya que no se encontraron diferencias significativas en las diferencias entre los ID, ni en los resultados obtenidos por el estadístico W de Feldt.

Sin embargo, a nivel de subescalas se se encontraron diferencias significativas en las subescalas de "Autocalma", "Actividad Volitiva sin Temor al Fracaso",

“Realización de Propósitos” y “Enfrentamiento al Fracaso”, por lo que se debe prestar especial atención a los ítems que presentaron marcadas diferencias.

Los resultados del Índice de Congruencia de Tucker indicaron que las estructuras factoriales son similares.

Por consiguiente, los resultados tienden a apuntar que para estas dos versiones del SSI-k3 la equivalencia de constructo se ha alcanzado.

Futuros estudios deben proveer de información de sí los ítems que presentaron diferencias significativas se deben a un Funcionamiento Diferencial del Ítem, o, estamos en presencia de diferencias culturales.

Estudio 4: Comparación entre las muestras mexicanas

van de Vijver y Leung (1997) propusieron que una manera de lograr una medida equivalente en un estudio transcultural es llevando a cabo pequeños estudios exploratorios con grupos culturales similares, tanto social, cultural y económicamente y que tengan cierta proximidad espacial. Las diferencias de los resultados pueden deberse a una carencia en la adecuación del instrumento (inequivalencia de constructo), a problemas en la administración (por ejemplo: efectos sustanciales del entrevistador), características propias de los sujetos evaluados (diferencias culturales) y diferenciales estilos de respuesta (aquiescencia o deseabilidad social).

El objetivo de este estudio es analizar la equivalencia entre las puntuaciones obtenidas entre dos muestras mexicanas (guanajuatense y regiomontana).

METODO

Participantes

Ver estudio 2, capítulo 6.

Procedimiento

Ver estudio 2, capítulo 6

Resultados

Los resultados se presentarán de la siguiente manera: A) la comparación entre los índices de discriminación de las escalas y subescalas; B) los resultados del estadístico W de Feldt, realizado para determinar diferencias significativas entre las alfas de las muestras; y C) los resultados del índice de congruencia de Tucker (Tucker, 1951), que fue obtenido con el propósito de identificar si las estructuras factoriales son idénticas o no.

A) Comparación de las puntuaciones de los índices de discriminación de las muestras mexicanas

Como se apuntó en el estudio anterior, llevar a cabo la comparación de la correlación ítem-total o índice de discriminación (ID) entre los grupos muestrales permite identificar la adecuación del instrumento en los diversos grupos culturales. La tabla 46 presenta los resultados de los índices de discriminación obtenidos en las escalas y subescalas de las muestras mexicana, así como las diferencias entre estos.

Tabla 44. Índices de discriminación y diferencias de las escalas y subescalas de las muestras mexicanas

Subescalas	ítem	Escalas			Subescalas		
		ID UAM	ID UGto	dif escalas	ID UAM	ID UGto	dif subescalas
Autorregulación							
Autodeterminación	AUDET001	0,39	0,34	0,05	0,43	0,54	0,11
	AUDET013	0,57	0,50	0,08	0,42	0,41	0,01
	AUDET025	0,47	0,42	0,05	0,52	0,58	0,06
	AUDET037	0,50	0,52	0,03	0,46	0,41	0,05
Automotivación	AUMOT002	0,26	0,42	0,16	0,41	0,32	0,09
	AUMOT014	0,52	0,46	0,05	0,41	0,38	0,03
	AUMOT026	0,63	0,55	0,09	0,46	0,53	0,07
	AUMOT038	0,53	0,50	0,03	0,47	0,50	0,03
Autocalma	AUCAL003	0,31	0,41	0,10	0,44	0,40	0,04
	AUCAL015	0,39	0,51	0,12	0,53	0,45	0,09
	AUCAL027	0,36	0,33	0,03	0,28	0,19	0,09
	AUCAL039	0,65	0,56	0,09	0,57	0,60	0,04

		Autocontrol					
Planeación	PLANE004	0,35	0,42	0,07	0,50	0,37	0,13
	PLANE016	0,43	0,43	0,00	0,43	0,38	0,05
	PLANE028	0,57	0,54	0,03	0,58	0,51	0,07
	PLANE040	0,48	0,49	0,01	0,60	0,45	0,14
Actividad Volitiva sin Temor al Fracaso	VOLIT005	0,41	0,37	0,04	0,34	0,34	0,01
	VOLIT017	0,32	0,41	0,09	0,45	0,30	0,15
	VOLIT029	0,37	0,34	0,03	0,32	0,32	0,00
	VOLIT041	0,50	0,30	0,20	0,39	0,44	0,05
		Inhibición Volitiva					
Iniciativa	INICI006	0,38	0,47	0,08	0,57	0,48	0,10
	INICI018	0,35	0,47	0,12	0,58	0,47	0,11
	INICI030	0,38	0,28	0,10	0,32	0,36	0,04
	INICI042	0,52	0,52	0,00	0,64	0,71	0,07
Realización de Propósitos	PROPO007	0,28	0,25	0,03	0,23	0,31	0,08
	PROPO019	0,57	0,46	0,11	0,43	0,60	0,17
	PROPO031	0,63	0,62	0,00	0,51	0,57	0,06
	PROPO043	0,51	0,62	0,10	0,54	0,49	0,05
Concentración	CONCE008	0,55	0,60	0,05	0,66	0,62	0,04
	CONCE020	0,64	0,55	0,09	0,62	0,71	0,09
	CONCE032	0,63	0,62	0,01	0,67	0,72	0,05
	CONCE044	0,40	0,59	0,19	0,64	0,36	0,28
		Autoinhibición					
Enfrentamiento al Fracaso	FRACA009	0,46	0,45	0,01	0,40	0,44	0,04
	FRACA021	0,68	0,58	0,10	0,50	0,63	0,13
	FRACA033	0,53	0,43	0,09	0,34	0,41	0,07
	FRACA045	0,52	0,60	0,07	0,50	0,47	0,03
Autosensibilidad	AUSEN010	0,63	0,56	0,07	0,50	0,56	0,06
	AUSEN022	0,53	0,55	0,03	0,53	0,52	0,01
	AUSEN034	0,58	0,62	0,04	0,59	0,57	0,02
	AUSEN046	0,65	0,66	0,02	0,63	0,58	0,05
		Estrés General					
Carga Emocional	CARGA011	0,21	0,38	0,16	0,40	0,19	0,21
	CARGA023	0,55	0,63	0,08	0,63	0,62	0,00
	CARGA035	0,50	0,62	0,12	0,64	0,50	0,15
	CARGA047	0,57	0,72	0,15	0,69	0,40	0,29
Amenaza	AMEN012	0,54	0,36	0,18	0,41	0,55	0,14
	AMEN024	0,57	0,59	0,02	0,61	0,61	0,00
	AMEN036	0,32	0,52	0,20	0,34	0,13	0,21
	AMEN048	0,50	0,61	0,11	0,62	0,54	0,09

Las medias de los ítems de la muestra guanajuatense oscilan entre 1.83 y 3.14 y las desviaciones típicas entre 0.73 y 1.06. Por su parte, las medias de los ítems de la muestra regiomontana se encuentran entre 1.96 y 3.24 y sus desviaciones típicas entre 0.69 y 1.06.

Los valores de los ID de las escalas para la muestra guanajuatense se encuentran entre 0.21 y 0.68 y para la regiomontana entre 0.25 y 0.72, las diferencias entre los ID oscilan entre 0.00 y 0.20. En este grupo, los ítems que presentaron

marcadas diferencias entre ambos grupos fueron el 41 de la escala de “Autocontrol” y el ítem 36 de la escala de “Estrés General”.

Los ID para las subescalas para la primera muestra dicho valores se encuentran entre 0.23 y 0.69 y para la segunda entre 0.13 y 0.72 y la diferencias entre ambas muestras se encuentran entre 0.00 y 0.29. Los ítems cuyas diferencias fueron más notorias son el ítem 44 de la subescala de “Concentración”, los ítems 11 y 47 de “Carga Emocional” y el ítem 36 de “Amenaza”.

Como puede apreciarse, en este grupo no se encontraron marcadas diferencias entre los valores de los ID, salvo en el caso de la subescala de “Carga Emocional”, en la cual, dos de los cuatro ítems presentaron diferencias en los ID de 0.21 y 0.29.

B) Comparación de la consistencia interna de las escalas y subescalas de las muestras mexicanas

Como ya se ha mencionado en repetidas ocasiones, la comparación entre los coeficientes alfa de Cronbach con el propósito de evaluar la equivalencia de las versiones adaptadas y en este caso en particular, identificar si en dos grupos mexicanos el inventario está midiendo lo mismo.

La tabla 47 presenta los valores de los coeficientes alfa de Cronbach y el estadístico W de Feldt.

Tabla 45. Fiabilidad y estadístico W de Feldt de las escalas de las muestras guanajuatense (N=430) y regiomontana (N=113)

Escalas	UGto.	UAM	W de Feldt
Autorregulación	0,81	0,81	1,02
Autocontrol	0,72	0,73	1,05
Inhibición Volitiva	0,84	0,83	0,94
Autoinhibición	0,83	0,84	1,06
Estrés General	0,83	0,77	0,76

El alfa de Cronbach de las escalas de la muestra guanajuatense se ubican entre 0.72 (Autocontrol) y 0.84 (Inhibición Volitiva). y la consistencia interna de las escalas de la muestra regiomontana oscila entre 0.73 (Autocontrol) y 0.84 (Autoinhibición).

Los resultados reportaron que no existen diferencias significativas entre los coeficientes alfa de las dos muestras por lo que no se rechazar la hipótesis nula de igualdad entre los valores de los coeficientes alfa.

Asimismo, se realizó el cálculo del estadístico W de Feldt para las subescalas de las dos muestras. La tabla 46 presenta los resultados de los coeficientes alfa de Cronbach y del estadístico W de Feldt.

Tabla 46. Fiabilidad y estadístico W de Feldt de las subescalas de las muestras guanajuatense (N=430) y regiomontana (N=113)

Subescalas	Ugto.	UAM	W de Feldt
Autodeterminación	0,67	0,70	1,09
Automotivación	0,66	0,65	0,98
Autocalma	0,67	0,62	0,88
Planeación	0,73	0,64	0,75*
Actividad Volitiva sin temor al Fracaso	0,59	0,56	0,94
Iniciativa	0,73	0,71	0,93
Realización de Propósitos	0,64	0,70	1,21
Concentración	0,82	0,79	0,83
Enfrentamiento al Fracaso	0,65	0,70	1,16
Autosensibilidad	0,76	0,76	0,98
Carga Emocional	0,78	0,64	0,61*
Amenaza	0,70	0,66	0,87

* $p < 0.05$

Los resultados de la fiabilidad de las subescalas de la Universidad de Guanajuato fueron de 0.59 (Actividad Volitiva sin Temor al Fracaso) a 0.82 (Concentración) y de la Universidad Autónoma de Monterrey se obtuvieron alfas de Cronbach de 0.56 (Actividad Volitiva sin Temor al Fracaso) a 0.79 (Concentración).

Los resultados del estadístico W de Feldt reportaron que no hay diferencias significativas para el conjunto de los coeficientes alfa de diez subescalas, por lo que no se puede rechazar la hipótesis sobre la igualdad de los coeficientes, salvo en los casos de las subescalas de "Planeación" y "Carga Emocional", en las cuales se encontraron diferencias estadísticamente significativas, por lo tanto, para estos dos casos, se rechaza la hipótesis nula sobre la igualdad entre los coeficientes de fiabilidad.

Una vez más, los resultados de las diferencias entre los coeficientes alfa de Cronbach, reflejan las diferencias entre los ID.

Como puede recordarse, la subescala de "Carga Emocional" fue la que presentó diferencias en dos de los cuatro ítems. De ahí que se debe prestar especial atención a dicha subescala, ya que los ítems pueden no estar midiendo el constructo para el que fueron desarrollados.

C) Comparación de las estructuras factoriales de las dos muestras mexicanas

Con el propósito de determinar el grado de analogía de las dos estructuras factoriales del Inventario de Autogobierno se calculó el coeficiente de congruencia de Tucker (García Cueto, 1994) a partir de los resultados obtenidos en los análisis de Componentes Principales 5 factores y 4 factores, sin ningún tipo de rotación. Además, en cada caso se examinó la pertinencia de realizar dichos análisis a partir del Test de Esfericidad de Bartlett y el índice KMO (Kaiser-Meyer-Oikin) de adecuación de la muestra.

La tabla 49 presenta los resultados del Test de Esfericidad de Bartlett, del índice KMO y del Coeficiente de Congruencia de Tucker.

Tabla 47. Test de Esfericidad de Bartlett y del Coeficiente de Congruencia de Tucker de la muestras mexicanas

Componentes	Universidad	Test de Esfericidad de Bartlett		KMO	Coeficiente de Congruencia de Tucker
		•2	g.l.		
5	UGto	7444.57**	1128	0,89**	0,99
	UAM	2740.99**	1128	0,69**	
4	UGto	5742.19**	780	0,90**	0,76
	UAM	2102.65**	780	0,73**	

**p<0.001

Los resultados del Test de Esfericidad de Bartlett y del índice KMO fueron estadísticamente significativos en ambas estructuras por lo que estos apuntan a la pertinencia de llevar a cabo un análisis factorial y se rechaza la hipótesis nula de la incorrelación lineal entre las variables.

En lo que respecta a el resultado del Coeficiente de Congruencia de Tucker, en la estructura factorial de 5 factores ($r=0.99$), poniendo de manifiesto que las soluciones factoriales de cada muestra son semejantes.

No obstante, en la estructura factorial de cuatro factores ($r=0.76$) por lo que dicho resultado se considera carente de acuerdo, es decir, las estructuras factoriales son diferentes.

D) Discusión

El objetivo de este apartado fue analizar la equivalencia entre las puntuaciones obtenidas por las muestras mexicanas.

Los resultados de las diferencias entre los valores de los ID, así como de las diferencias de los coeficientes alfa de Cronbach mostraron que la subescala de "Carga

Emocional” presenta diferencias estadísticamente significativas. Por consiguiente, los ítems de dicha subescala merecen especial atención, sobre todo los ítems 11 y 47, ya que podrían estar ocasionando problemas en el constructo y por consiguiente, afectar a la equivalencia de constructo del instrumento.

Los resultados del Índice de Congruencia de Tucker mostraron diferencias significativas en las estructuras factoriales de 4 componentes.

Una posible explicación de tales diferencias puede ser el tamaño de la muestra de la Universidad Autónoma de Monterrey. Sin embargo, futuros estudios permitirán determinar si dichas diferencias se deben al Funcionamiento Diferencial de los Ítems o a diferencias culturales dentro de la misma población.

Estudio 5: comparación entre las muestras españolas

El objetivo de este estudio es analizar la equivalencia entre las puntuaciones obtenidas por las muestras españolas.

METODO

Participantes

La información sobre la submuestra 1 se encuentra en el capítulo 6 estudio 1 y la de la submuestra 2 en el estudio 1 de este capítulo.

Procedimiento

Ver capítulo 6 estudio 1

Resultados

Los resultados se presentarán de la siguiente manera: A) se mostrarán los resultados del estadístico W de Feldt, realizado para determinar diferencias significativas entre las alfas de las muestras; B) se hará una comparación entre los índices de discriminación de las escalas y subescalas; y C) se presentarán los resultados del índice de congruencia de Tucker, que fue obtenido con el propósito de identificar si las estructuras factoriales son idénticas o no.

A) *Comparación de las puntuaciones de los índices de discriminación de las muestras españolas*

Otro análisis que permite identificar el grado de equivalencia logrado entre las versiones es la comparación de la correlación ítem-total o índice de discriminación (ID) ya permite identificar la adecuación del instrumento en los diversos grupos culturales.

La tabla 48 presenta las puntuaciones de los índices de discriminación de las muestras españolas para las escalas y subescalas, así como las diferencias entre ambos grupos.

Tabla 48. Índices de discriminación y diferencias de las escalas y subescalas de las muestras españolas

Escalas/Subescalas	Ítems	Escalas			Subescalas		
		Muestra 1	Muestra 2	dif	Muestra 1	Muestra 2	dif
Autorregulación							
Autodeterminación	AUDET001	0,29	0,39	0,10	0,47	0,49	0,02
	AUDET013	0,46	0,45	0,01	0,47	0,45	0,02
	AUDET025	0,51	0,35	0,16	0,57	0,52	0,06
	AUDET037	0,49	0,41	0,07	0,60	0,58	0,03
Automotivación	AUMOT002	0,52	0,37	0,15	0,57	0,47	0,10
	AUMOT014	0,54	0,40	0,15	0,51	0,38	0,12
	AUMOT026	0,60	0,53	0,07	0,56	0,51	0,04
	AUMOT038	0,61	0,43	0,18	0,62	0,54	0,07
Autocalma	AUCAL003	0,58	0,47	0,11	0,69	0,67	0,03
	AUCAL015	0,59	0,52	0,07	0,72	0,67	0,05
	AUCAL027	0,60	0,50	0,10	0,69	0,62	0,07
	AUCAL039	0,62	0,54	0,08	0,76	0,69	0,07
Autocontrol							
Planeación	PLANE004	0,45	0,44	0,01	0,60	0,62	0,02
	PLANE016	0,39	0,38	0,01	0,42	0,40	0,02
	PLANE028	0,51	0,55	0,04	0,73	0,72	0,01
	PLANE040	0,55	0,56	0,02	0,74	0,79	0,04
Actividad Volitiva sin Temor al Fracaso	VOLIT005	0,38	0,43	0,05	0,54	0,58	0,04
	VOLIT017	0,50	0,48	0,02	0,66	0,63	0,02
	VOLIT029	0,35	0,39	0,04	0,40	0,47	0,07
	VOLIT041	0,42	0,52	0,09	0,58	0,67	0,09
Inhibición Volitiva							
Iniciativa	INICI006	0,61	0,57	0,04	0,61	0,64	0,03
	INICI018	0,54	0,52	0,02	0,69	0,68	0,01
	INICI030	0,38	0,27	0,12	0,36	0,24	0,11
	INICI042	0,56	0,55	0,01	0,72	0,73	0,01
Realización de Propósitos	PROPO007	0,55	0,46	0,08	0,44	0,46	0,02
	PROPO019	0,55	0,51	0,04	0,62	0,55	0,07
	PROPO031	0,66	0,64	0,01	0,57	0,63	0,06
	PROPO043	0,53	0,57	0,04	0,57	0,55	0,02
Concentración	CONCE008	0,59	0,61	0,02	0,72	0,74	0,01
	CONCE020	0,63	0,62	0,00	0,79	0,76	0,03
	CONCE032	0,63	0,64	0,01	0,77	0,83	0,05
	CONCE044	0,68	0,56	0,13	0,77	0,75	0,02

Escalas/Subescalas	Ítems	Escalas			Subescalas		
		Muestra 1	Muestra 2	dif	Muestra 1	Muestra 2	dif
Autoinhibición							
Enfrentamiento al Fracaso	FRACA009	0,54	0,52	0,03	0,55	0,57	0,01
	FRACA021	0,64	0,55	0,09	0,61	0,57	0,05
	FRACA033	0,53	0,44	0,08	0,46	0,40	0,06
	FRACA045	0,54	0,61	0,08	0,55	0,57	0,02
Autosensibilidad	AUSEN010	0,52	0,46	0,05	0,51	0,47	0,04
	AUSEN022	0,56	0,58	0,02	0,54	0,56	0,02
	AUSEN034	0,58	0,57	0,01	0,50	0,56	0,06
	AUSEN046	0,46	0,51	0,05	0,45	0,50	0,05
Estrés General							
Carga Emocional	CARGA011	0,29	0,18	0,10	0,27	0,22	0,05
	CARGA023	0,64	0,68	0,03	0,66	0,69	0,03
	CARGA035	0,75	0,76	0,01	0,71	0,72	0,01
	CARGA047	0,76	0,75	0,01	0,72	0,72	0,01
Amenaza	AMEN012	0,62	0,50	0,11	0,60	0,51	0,09
	AMEN024	0,75	0,63	0,12	0,76	0,64	0,12
	AMEN036	0,34	0,40	0,06	0,26	0,25	0,01
	AMEN048	0,68	0,58	0,09	0,63	0,56	0,08

Los resultados de los índices de discriminación de las escalas para la muestra 1 se encuentran entre 0.23 y 0.76 y para la muestra 2 entre 0.29 y 0.76 y para las subescalas, los ID del primer grupo oscilan entre 0.23 y 0.80 y para el segundo entre 0.26 y 0.79.

Al revisar si existían diferencias entre los índices de discriminación de ambas muestras, los índices de las escalas de la muestra 1 se encuentran entre 0.29 y 0.76, mientras que los de la muestra 2 fluctúan entre 0.26 y 0.79, las diferencias de ID's entre ambos grupos son de 0.00 a 0.18. El ítem que presentó una diferencia más marcada entre las muestras fue el 14 de la escala de "Autorregulación", dicha diferencia fue de 0.14.

Por su parte, los resultados de los ID's de las subescalas de la muestra 1 fueron de entre 0.26 y 0.79 y de la muestra 2 de 0.22 a 0.83, las diferencias entre los grupos fueron de 0.01 a 0.12. Los ítems que mostraron diferencias ligeramente superiores fueron el ítem 25 de la subescala de "Autodeterminación" y los ítems 2, 14 y 26 de la subescala de "Automotivación".

B) Comparación de la consistencia interna de las escalas y subescalas de las muestras españolas

Uno de los primeros análisis para evaluar la equivalencia de las versiones adaptadas es la igualdad de los coeficientes de fiabilidad, ésta es comúnmente evaluada a partir del estadístico W de Feldt (Feldt, 1967).

La tabla 49 presenta los resultados de los coeficientes alfa de Cronbach de las escalas de la muestra aleatoria 1 y aleatoria 2.

Tabla 49. Fiabilidad y W de Feldt de las escalas del SSI-k3 de las muestras españolas

Escalas	Submuestra	Submuestra	W de Feldt
	1	2	
Autorregulación	0,83	0,80	0,85
Autocontrol	0,76	0,77	1,04
Inhibición Volitiva	0,87	0,86	0,92
Autoinhibición	0,82	0,81	0,98
Estrés General	0,84	0,83	0,93

Obsérvese que en ambos casos, la consistencia interna es similar. No obstante, para comprobar lo antedicho, se calculó el estadístico W de Feldt, no se encontraron diferencias significativas en ninguna escala por lo que no se permite rechazar la hipótesis nula sobre la igualdad entre los valores de los coeficientes alfa.

Al igual que en las escalas, se llevó a cabo el cálculo del estadístico W de Feldt para las subescalas. La tabla 50 presenta dichos resultados.

Tabla 50. Fiabilidad y estadístico W de Feldt de las subescalas de las muestras españolas

Subescalas	Aleatoria	Aleatoria	W de Feldt
	1	2	
Autodeterminación	0,73	0,72	0,98
Automotivación	0,73	0,69	0,89
Autocalma	0,85	0,83	0,90
Planeación	0,80	0,81	1,01
Actividad Volitiva sin temor al Fracaso	0,77	0,78	1,06
Iniciativa	0,77	0,78	1,03
Realización de Propósitos	0,75	0,75	0,99
Concentración	0,89	0,90	1,01
Enfrentamiento al Fracaso	0,74	0,73	0,97
Autosensibilidad	0,72	0,73	1,04
Carga Emocional	0,77	0,77	0,99
Amenaza	0,73	0,70	0,91

Al igual que en las escalas, en las subescalas no hay diferencias significativas para el conjunto de los coeficientes alfa, por lo tanto, no se puede rechazar la hipótesis nula sobre la igualdad de los valores alfa.

C) Comparación de las estructuras factoriales de las muestras españolas

Con el propósito de determinar el grado de analogía de las dos estructuras factoriales del Inventario de Autogobierno se calculó el coeficiente de congruencia de Tucker (Tucker, 1951) a partir de los resultados obtenidos en los análisis de Componentes Principales con 5 factores y 4 componentes, sin ningún tipo de rotación. Además, en cada caso se examinó la pertinencia de realizar dichos análisis a partir del Test de Esfericidad de Bartlett y el índice KMO (Kaiser-Meyer-Oikin) de adecuación de la muestra.

La tabla 51 presenta los resultados del Test de Esfericidad de Bartlett, el índice KMO y el Coeficiente de Congruencia de Tucker.

Tabla 51. Test de Esfericidad de Bartlett y del Coeficiente de Congruencia de Tucker de las muestras españolas

componentes	Muestra	Test de Esfericidad de Bartlett		KMO	Coeficiente de Congruencia de Tucker
		χ^2	g.l.		
5	Muestra 1	7716.42**	1128	0.87**	0,97
	Muestra 2	8915.02**	1128	0.85**	
4	Muestra 1	5983.44**	780	0.88**	1,00
	Muestra 2	7001.21**	780	0.86**	

**p<0.001

Los resultados del Test de Esfericidad de Bartlett y del Índice KMO fueron estadísticamente significativos en ambas estructuras. Lo anterior significa la pertinencia de llevar a cabo un análisis factorial y por ende, rechazar la hipótesis nula de la incorrelación lineal entre las variables.

En lo que respecta al Coeficiente de Congruencia de Tucker, el resultado de las estructuras factoriales de 5 componentes fue ($r=0.97$) y el de 4 componentes ($r=1.00$) poniendo de manifiesto que las soluciones factoriales de cada muestra son semejantes.

Discusión

El objetivo de este capítulo fue obtener evidencias sobre el nivel de equivalencia logrado entre la o las versiones “objetivo” y la versión “fuente” del Inventario de Autogobierno (SSI-k3).

Los resultados obtenidos sobre las propiedades psicométricas han aportado evidencias sobre potenciales problemas en el uso de las versiones adaptadas.

Específicamente en el análisis de la correlación ítem-total (ID) se observa que para la muestra alemana los ítems (6, 18, 20 y 42) presentan bajos niveles de discriminación. En el caso de España, no hubo ítems con un $ID < 0.25$ y en la muestra mexicana los ítems 7 y 36. Especial atención merecen los ítem 7 y el 30, ya que en el primer caso, éste presentó problemas en las muestras mexicana y española y el segundo en las tres muestras.

No obstante, sería prematuro suponer la eliminación de dichos ítems. Análisis posteriores permitirán determinar si su inadecuado nivel de equivalencia se debe a una mala traducción o a otros factores.

Por su parte, la similitud de los coeficientes alfa en las tres versiones del Inventario de Autogobierno, tienden a apuntar que se ha alcanzado la equivalencia de contenido, es decir, que el constructo está asociado con el mismo comportamiento o característica en todas las poblaciones de interés, salvo en la escala de Inhibición Volitiva entre Alemania-España y Alemania-México, lo que puede deberse a que algunos ítems producen efectos “floor to ceiling” en algunos de los grupos o bien, no miden el mismo constructo en todos los grupos.

Del mismo modo y confirmando lo antedicho, la similitud de las estructuras factoriales nos permite suponer que en las diferentes versiones del Inventario de Autogobierno que se ha alcanzado la “equivalencia de constructo”, es decir, la similitud de las propiedades psicométricas de un conjunto de datos de diferentes culturas (van de Vijver y Kwok, 1997).

Otro aspecto que nos permite avalar la afirmación antes mencionada, fueron los resultados obtenidos entre las dos muestras mexicanas y las dos muestras españolas. Como pudo apreciarse, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en los resultados obtenidos en el estadístico W de Feldt (Feldt, 1967), salvo en las subescala “Carga Emocional” en las muestras mexicanas. Dichas diferencias pueden deberse a una carencia en la adecuación del instrumento (inequivalencia de constructo), a problemas en la administración (por ejemplo: efectos

sustanciales del entrevistador), características propias de los sujetos evaluados (diferencias culturales) y diferenciales estilos de respuesta (aquiescencia o deseabilidad social) y la similitud de las estructuras factoriales nos permite suponer reafirmar dicha suposición.

Los resultados obtenidos por la muestras españolas fueron muy alentadores ya que no se encontraron diferencias significativas en los valores de los ID para las escalas y subescalas, asimismo, no se encontraron diferencias significativas en los valores alfa de Cronbach y las estructuras factoriales de 4 y 5 componentes fueron similares.

Por consiguiente, respondiendo a la pregunta general planteada al inicio del capítulo sobre ¿hasta qué punto se pueden realizar comparaciones “seguras” -libres de errores fruto de la adaptación-, ente las mediciones aportadas por las diferentes versiones del Inventario de Autogobierno?

Los resultados reportados en el presente capítulo son garantía suficiente para apostar que tanto en la versión “española” como en la versión “mexicana” del Inventario de Autogobierno se ha alcanzado la “equivalencia de constructo”, es decir, el constructo evaluado por el Inventario de Autogobierno pueden generalizarse, tanto a la población española como a la mexicana.

Los resultados obtenidos sobre la adaptación del Inventario de Autogobierno son muy alentadores, no obstante, se deben realizar futuros estudios para seguir aportando evidencias sobre la entidad del constructo de Autogobierno y la validez de las diferentes versiones del Inventario de Autogobierno.

Bibliografía

- Acosta Uribe, B., Padilla García, J.L., Hurtado Lara, M.M., Sánchez, Santa-Bárbara, .E., & Guevara, M. (2004). Estructura Factorial de la Escala del Control de la Acción: Un Estudio transcultural. Encuentros en Psicología Social, 2(1), 241-246.
- Allport, D.A. (1980). Patterns and actions: Cognitive mechanisms are content-specific. In G. Craxton (Ed.), Cognitive psychology: New directions. (pp. 26-64). London: Routledge & Kegan Paul.
- American Psychological Association, American Educational Research Association , & National Council on Measurement in Education. (1966). Standards for Educational and Psychological Tests. Washington, D.C.: Autor.
- American Psychological Association, American Educational Research Association, & National Council on Measurement in Education. (1977). Standards for Educational and Psychological Tests. Washington, D.C.: Author.
- American Psychological Association, American Educational Research Association, & National Council on Measurement in Education. (1985). Standards for educational and psychological testing. Washington, D.C.: Author.
- American Psychological Association, American Educational Research Association, & National Council on Measurement in Education. (1999). Standards for educational and psychological testing . Washington, D.C.: Author.
- Amthauer, R. (1973). Intelligenz-Struktur-Test 70 (Intelligence-Structure Test, IST 70). Göttingen: Hogrefe.
- Anastasi, A. (1986). Evolving concepts of test validation. Annual Review of Psychology, 37, 1-15.
- Barrett, P. (1986). Factor comparison: An examination of three methods. Personality and Individual Differences, 7, 327-340.
- Baumeister, R.F., & Heatherton, T.F. (1996). Self-Regulation Failure: An Overview. Psychological Inquiry, 7(1), 1-15.
- Bejar, I.I. (1983). Introduction to Item Response Models and Their Assumptions. In R. K. Ronald (Ed.), Applications of Item Response Theory. (pp. 1-23). Vancouver, Canada: Educational Research Institute of British Columbia.
- Beller, M., Gafni, N., & Hanani, P. (in press). Constructing, adapting, and validating admissions tests in multiple languages: The Israeli case. In R.K. Hambleton, P. Merenda, & C. Spielberger (Eds.), Adapting educational and psychological tests for cross-cultural assessment. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Berry, J.W. (1976). Human ecology and cognitive style: Comparative studies in cultural and psychological adaptation. Beverly Hills, CA: Sage.

- Berry, J.W., Wan de Koppel, J.M.H., Sénéchal, C., Annis, R.C., Bahuchet, S., Cavalli-Sforza, L.L. & Witkin, H.A. (1986). On the edge of the forest: Cultural adaptation and cognitive development in Central Africa. Lisse, The Netherlands: Swets & Zeitlinger.
- Boakerts, M. (1994). Action control: How relevant is it for classroom learning? In J. Kuhl & J. Beckmann (Eds.), Volition and Personality: Action versus State Orientation. (pp. 427-451). Göttingen/Toronto: Hogrefe.
- Bond, M.H. (1991). Chinese values and health: A cross-cultural examination. Psychology and Health, 5, 137-152.
- Borkenau, P., & Ostendorf, J. (1991). Ein Fragebogen zur Erfassung fünf robuster Persönlichkeitsfaktoren (A questionnaire for the measurement of five robust personality factors). Diagnostica, 37, 29-41.
- Bossong, B. (1994). Scholastic stressors and achievement related anxiety. In J. Kuhl & J. Beckmann (Eds.), Volition and Personality: Action versus State Orientation. (pp. 396-415). Göttingen/Toronto: Hogrefe.
- Bracken, B.A., & Barona, A. (1991). State of the art procedures for translating, validating and using psycho-educational tests in cross-cultural assessment. Scholl Psychology International, 12, 119-132.
- Brislin, R.W. (1970). Back translation for cross-cultural research. Journal of Cross-Cultural Psychology, 1, 185-216.
- Brislin, R.W. (1986). The wording and translation of research instruments. In W.J. Lonner/J.W. Berry (Ed.), Field methods in cross-cultural research. (pp. 137-164). Newbury Park, CA: Sage.
- Brunstein, J.C. (1993). Personals goals and subjective will-being: A longitudinal study. Journal of Personality and Social Psychology, 65, 1061-1070.
- Byrne, B.M. (1994). Structural equation modelling with EQS and EQS-Windows: Basic concepts, applications, and programming. (ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Byrne, B.M.S.R.M.B. (1988). Testing for the equivalence of factor covariance and mean structures: The issue of partial measurement invariance. Psychological Bulletin, 105, 456-466.
- Candell, G.L.H.C.L. (1986). Cross-language and cross-cultural comparisons in scale translations: Independent sources of information about item nonequivalence. Journal of Cross-Cultural Psychology, 17(4), 417-440.
- Carver, C.S., & Scheier, M.F. (1981). Attention and self-regulation: A control theory approach to human behavior. New York: Springer-Verlag.
- Cook, L.L.S.A. (In press). Establishing score comparability for tests given in different languages. In R.K. Hambleto; P. Merenda & C. Spielberger (Ed.), Adapting educational and psychological tests for cross-cultural assessment. Hillsdale, HJ.: Erlbaum.
- Cordero, S. (2002) Motivación y Personalidad. Interacción entre los Sistemas Clínicos. Montevideo.

- Cronbach, L.J. (1990). Essentials of Psychological Testing. New York: Harper and Row.
- Deci, E.L., & Ryan, R.M. (1991). A motivational approach to self: Integration in personality. In E. Dienstbier (Ed.), Nebraska Symposium on Motivation 1990. Nebraska: Nebraska Symposium on Motivation.
- Diefendorff, J.M., Hall, R.J., Lord, R.G., & Streat, M.L. (2000). Action-State Orientation: Construct Validity of a Revised Measure and Its Relationship to Work-Related Variables. Journal of Applied Psychology, 85(2), 250-263.
- Dillman, D. (2000). Mail and Internet Surveys: The Tailored Design Method. New York: J. Wiley.
- Dragow, F., & Hulin, C.L. (1986). Assessing the equivalence of measurement of attitudes and aptitudes across heterogeneous subpopulations. (un pub). Urbana-Champaign, IL: University of Illinois.
- Ellis, B., & Mead, A. (1998) Measurement equivalence of a 16PF Spanish translation: An IRT differential item and test functioning analysis. 24th Meeting of the International Association of Applied Psychology. San Francisco.
- Ellis, B.B. (1989). Differential Item Functioning: Implications for test translation. Journal of Applied Psychological, 74, 912-921.
- Ellis, B.B. (1991). Item response Theory: A tool for assessing the equivalence of translated tests. Bulletin of the International Test Commission, 18, 33-51.
- Ellis, B.B. & Kimmel, H.D. (1992). Identification of unique cultural response patterns by means by means of item response theory. Journal Applied Psychology, 77, 177-184.
- Eysenck, H.J. (1986). Cross-cultural comparisons: The validity of assessment by indices of factor comparison. Journal of Cross-Cultural Psychology, 17, 506-515.
- Ferrando, P.J. (1996). Evaluación de la Unidimensionalidad de los Items mediante Análisis Factorial. Psicothema, 8(2), 397-410.
- Fishbein, M., & Ajzen, J. (1975). Belief, attitude, intention and behaviour. Massachusetts: Addison-Wesley.
- Fröhlich, S., & Kuhl, J. (2002). Das Selbststeuerungsinventar Dekomponierung volitionaler Funktionen. In J. Stiensmeier-Pelster & F. Rheinberg. (Eds.), Diagnostik von Motivation und Selbstkonzept. Deutschland: Hogrefe.
- Fuhrmann, A., & Kuhl, J. (1998). Maintaining a healthy diet: Effects of personality and self-reward versus self-punishment on commitment to and enactment of self-chosen and assigned goals. Psychology and Health, 13, 651-686.
- García-Cueto, E., Gallo Álvaro, P., & Miranda, R. (1998). Bondad de Ajuste en el Análisis Factorial Confirmatorio. Psicothema, 10(3), 717-724.

- Geisinger, K.F. (1994). Cross-cultural normative assessment: Translation and adaptation issues influencing the normative interpretation of assessment instruments. Psychological Assessment, 6, 304-312.
- Glass, G.V., & Hopkins, K.D. (1984). Statistical methods in educational psychology. (2nd ed. ed.). Englewood Cliffs, NJ.: Prentice Hall.
- Goschke, T., & Kuhl, J. (1993). Representation of Intentions: Persisting Activation in Memory. Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory and Cognition, 19(5), 1211-1226.
- Gray, J.A. (1987). The psychology of fear and stress. (2nd. ed. ed.). Cambridge: University Press.
- Greenfield, P.M. (1997). You can't take it with you. Why ability tests don't cross cultures. American Psychologist, 52, 1115-1124.
- Guevara, M. (1994). Alienation und Selbstkontrolle: Das Ignorieren eiener Gefühle. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Guevara, M. (1997a) Autorregulación y comportamiento de estudio en estudiantes de nivel medio superior. Memorias del IV Congreso Mexicano de Investigaciones en Educación Mérida. México: CNIE-SEP-UADY.
- Guevara, M. (1996) Coping with failure at the University: Self-regulation makes a difference. XXVI International Congress of Psychology. Montreal, Canada.
- Guevara, M. (1997b) Estudiantes universitarios y sus metas: Memoria, motivación y voluntad. I Congreso Regional de psicología para profesionales en América. México.
- Guevara, M. (1998). Los procesos autorregulatorios, la tendencia a la autonomía (vs. alienación) y el rendimiento académico en estudiantes de niveles medio superior y superior. Informe técnico-académico final del Proyecto CONACYT No. No. de Proyecto: 2382P-H9509. México.
- Guevara, M. (1995a) Memoria de situaciones escolásticas frustrantes, control de la acción y estrategias de enfrentamiento en estudiantes de nivel superior. III Congreso Mexicana de Investigación Educativa. México, D.F.
- Guevara, M. (1995b) Metacognición, y autorregulación en niños de Primaria. X Encuentro Nacional de Invevestigación Educativa. Morelia, México
- Guevara, M., Acosta Uribe, B., & Martínez Hernández, A.C. (1998). Rendimiento académico: Autorregulación, género y comportamiento de estudio en el nivel medio superior. VIII Congreso Mexicano de Psicología: El comportamiento humano y el nuevo siglo, problemas y soluciones. México, México.
- Guevara, M., Acosta Uribe, B., & Westrup, I. (2004) Adaptation of Self-Government Inventory: Psychometric Properties Evaluation. VII Congreso Europeo de Evaluación Psicológica. Málaga, España.
- Guevara, M. & García González, T. (2002). Autorregulación y planeación. X Congreso Mexicano de Psicología. Simposio La psicología de la voluntad: La autorregulación y su vínculo con aspectos motivacionales. México

- Halish, F. & Kuhl, J. (1987). Motivation, Intention and Volition. Berlin: Springer Verlag.
- Hambleton, R.K. (1994). Guidelines for adapting educational and psychological tests: A progress report. European Journal of Psychological Assessment, 10, 229-244.
- Hambleton, R.K. (2001). The Next Generation of the ITC Test Translation and Adaptation Guidelines. European Journal of Psychological Assessment, 17(3), 164-172.
- Hambleton, R.K. (1993). Translating Achievement Tests for Use in Cross-National Studies. School of Education. Laboratory of Psychometric and Evaluative Research Report No. 241. Amherst, MA: University of Massachusetts.
- Hambleton, R.K., & Bollwark, J. (1991). Adapting tests for use in different cultures: Technical issues and methods. Bulletin of the International Test Commission, 18, 3-32.
- Hambleton, R.K., & Kanjee, A. (1994) Increasing the validity of Cross-Cultural Assessments: Use of Improved Methods for Test Adaptations. 23rd. International Congress of Applied Psychology. Madrid.
- Hambleton, R.K., & Patsula, L. (1999). Increasing the Validity of Adapted Tests: Myths to be Avoided and Guidelines for Improving Test Adaptation Practices. JATT, 1(1), 1-30.
- Hambleton, R.K., Swaminathan, H., & Rogers, H.J. (1991). Fundamentals of item response theory. Newbury, CA.: Sage.
- Hambleton, R.K., Swaminathan, H., & Rogers, H.J. (1991). Fundamentals of Item Response Theory. Newbury Park, California: SAGE Publications.
- Hambleton, R.K., Yu, J., & Slater, S.C. (1999). Fieldtest of the ITC Guidelines for Adapting Educational and Psychological Tests. European Journal of Psychological Assessment, 15(3), 270-276.
- Hambleton, R. & Bollwark, J. (1991). Adapting tests for use in different cultures: Technical issues and methods. Bulletin of the International Test Commission, 18, 3-32.
- Harkness, J. (1998a). Cross-cultural equivalence. Mannheim, Germany: ZUMA.
- Harkness, J. (1998). Response scales in cross-national survey research . Paper presented at the meeting of the American Psychological Association. Toronto.
- Haschke, R., Tennigkeit, M., & Kuhl, J. (1994). Personality and task related slow potential shifts: The role of the test anxiety and action vs. state orientation in top-ranking soccer players' coping with failure. In J. Kuhl & J. Beckmann (Eds.), Volition and Personality: Action versus State Orientation. (pp. 475-483). Göttingen/Toronto: Hogrefe.
- Hays, W.L. (1994). Statistics. Orlando, FL.: Harcourt Brace & Company.

- Heckhausen, J., & Dweck, C.S. (1998). Introduction: A Developmental and Process-Oriented Approach to Motivation and Self-Regulation. In J. Heckhausen & C. S. Dweck (Eds.), Motivation and Self-Regulation across the life span. USA: Cambridge University Press.
- Herman, C. & Wortmann, C. (1985). Action Control and Coping Process. In J. Kuhl & J. Beckmann (Eds.), Action Control: From Cognition to Behavior. (pp. 151-180). Berlin: Springer-Verlag.
- Hidalgo, M. D. y López-Pina, J. A. (2000). Funcionamiento diferencial de los ítems: Presente y perspectivas de futuro. Metodología de las Ciencias del Comportamiento, 2(2), 167-182.
- Holland, P.W., & Wainer, H. (1993). Differential Item Functioning. Hillsdale, NJ.: Erlbaum.
- Hulin, C.L. (1987). A psychometric theory of evaluations of item and scale translation: Fidelity across languages. Journal of Cross-Cultural Psychology, 18, 115-142.
- Hulin, Drasgow, F. & Komocar, J. (1982). Application of item response theory to analysis of attitude scale translation. Journal of Applied Psychology, 67, 818-825.
- Hulin, C.L. & Mayer, L.J. (1986). Psychometric equivalence of a translation of the Job Descriptive Index into Hebrew. Journal of Applied Psychology, 71(1), 83-94.
- Irvine, S.H. (1979). The place of factor analysis in cross-cultural methodology and its contribution to cognitive theory. In L. Eckensberger, W. Lonner & Y.H. Poortinga (Eds.), Cross-cultural contributions to psychology. (pp.300-341). Lisse, The Netherlands: Swets & Zeitlinger.
- Jeanrie, C. & Bertrand, R. (1999). Translating Tests with the International Test Commission's Guidelines: Keeping Validity in Mind. European Journal of Psychological Assessment, 15(3), 277-283.
- Jensen, A.R. (1980). Bias in mental testing. New York: Free Press.
- Kanfer, F.H. & Hagerman, S. (1981). The role of self-regulation. In L. Rehm (Ed.), Behavior therapy for depression: Present status and future directions. (pp. 143-179). New York: Academic Press.
- Kanfer, R. (1990). Motivation theory and industrial/organizational psychology. In M.D. Dunnette (Ed.), Handbook of industrial and organizational psychology. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Kanfer, R. & Ackerman, P.L. (1990, April). Ability and metacognitive determinants of skill acquisition and transfer. Air Force office of Scientific Reserach Technical Report. Air Force office of Scientific Reserach Technical Report. U.S.
- Kanfer, R. & Ackerman, P.L. (1989). Motivation and cognitive abilities: An integrative/aptitude-treatment interaction approach to skill acquisition. Journal of Applied Psychology, 74, 657-690.

- Kanfer, R. Ackerman, P.L. & Cudeck, R. (1981). Abilities, Motivation, and Methodology. The Minnesota Symposium on Learning and Individual Differences. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kanfer, R., Dugdale, B. & McDonald, B. (1994). Empirical findings on the action control scale in the context of complex skill acquisition. In J. Kuhl & J. Beckmann (Eds.), Volition and Personality: Action versus State Orientation. (pp. 61-78). Germany: Hogrefe & Huber Publishers.
- Karoly, P. (1993). Mechanisms of Self-Regulation: A Systems View. Annual Review of Psychology, 44, 23-52.
- Kaschel, R. & Kuhl, J. (In press). Motivational Counseling in an Extended Functional Control. Personality Systems Interaction Theory and Assessment. In W.M. Cox & E. Klinger (Eds.), Handbook of motivational counseling: Motivating People for Change. Sussex: Wiley .
- Kazén-Saad, M. (2004). The Volitional Components Inventory (SSI-K3): Theoretical Basis and Validation VII European Conference on Psychological Assessment; VI Congreso Nacional de Evaluación Psicológica. Spain: EAPA.
- Kleibeck, U. (1987). The Effects of Motivation on Job Performance. In F. Halisch & J. Kuhl (Eds.), Motivation, Intention, and Volition. (pp. 261-271). Berlin: Springer-Verlag.
- Kleinginna, P.R. & Kleinginna, A.M. (1981). A categorized list of motivation definitions, with a suggestion for a consensual definition. Motivation and Emotion, 5(3), 263-291.
- Klinger, E. (1975). Consequences of commitment to and disengagement from incentives. Psychological Review, 82, 1-25.
- Klinger, E. (1987). Current concerns and disengagement from incentives. In F. Halisch & J. Kuhl (Eds.), Motivation, intention, and volition. (pp. 99-171). Berlin: Springer-Verlag.
- Klinger, E. (1971). Structure and functions of fantasy. New York: Wiley.
- Kraska, K. (1993). Effizienz und Flexibilität: Entwicklung und Evaluation differentieller Inwertiosnprogramme zur Förderung der Selbstregulation in Grundschulalter (Eficiencia y Flexibilidad: desarrollo y evaluación de programas diferenciales de intervención para el apoyo de la autorregulación en edad escolar). Osnabrück: Universität Osnabrück.
- Krause, N. (2002). A comprehensive strategy for developing closed-ended survey items for use in studies of older adults. Journal of Gerontology, 57(5), S263-S274
- Kuhl, J. (2000). A Functional-Design Approach to Motivation and Self-Regulation. The Dynamics of Personality Systems Interactions. Handbook of Self-Regulation. (pp. 111-169). Germany: Academic Press.

- Kuhl, J. (1985). Volitional mediators of cognition-behavior consistency: Self-regulatory processes and action vs. state orientation. In J. Kuhl & J. Beckmann (Eds.), Action control: From cognition to behavior. (pp. 101-128). New York: Springer-Verlag.
- Kuhl, J. & Beckmann, J. (1985). Action control: From cognition to behavior. New York: Springer-Verlag.
- Kuhl, J. & Fuhrmann, A. (1998). Decomposing Self-Regulation and Self-Control: The Volitional Components Inventory. In J. Heckhausen & C. S. Dweck (Eds.), Motivation and Self-Regulation across the Life Span. USA: Cambridge University Press.
- Kuhl, J. & Kazén-Saad, M. (1994b). Self-discrimination and memory: State orientation and false self-ascription of assigned activities. Journal of Personality and Social Psychology, 66, 103-115.
- Kuhl, J. & Kazén-Saad, M. (1989). A motivational approach: Action and the activation of memory representations related to uncompleted intentions. In V. Hamilton, G.H. Bower, & N.H.Frijda (Eds.), Cognitive perspectives on emotion and motivation. Dordrecht: Nijhoff.
- Kuhl, J., & Kraska, K. (1992). Der Selbstregulations und Konzentrationstest für Kinder (SRKT-K). Göttingen: Hogrefe.
- Lonner, W.J. (1985). Issues in testing and assessment in cross-cultural counseling. The Counseling Psychologist, 13, 599-614.
- Lonner, W.J. (1990). An overview of cross-cultural testing and assessment. In R.W. Brislin (Ed.), Applied cross-cultural psychology. (pp. 56-76). Newbury Park, C.A.: Sage.
- Luszczynska, A., Diehl, M., Gutiérrez-Doña, P.K., & Schwarzer, R. (2004). Measuring one components of dispositional self-regulation: attention control in goal pursuit. Personality and Individual Differences, 37, 555-566.
- Marsella, A.J.L. & Leong, F.T.L. (1995). Cross-cultural Issues in personality and career assessment. Journal of Career Assessment, 3, 202-218.
- Martínez Hernández, A.C., & Guevara, M. (1997) Influencia en el contexto laboral de metas extralaborales no realizadas. I Congreso Regional de Psicología para profesionales en América: Entrelazando la ciencia y la práctica en la Psicología. México.
- Matsumoto, D. (1994). Cultural influences on research methods and statistics. Pacific Grove, CA.: Brooks/Cole.
- Meinchenbaum, D. (1977). Cognitive behavior modification: An integrative approach. New York: Plenum.
- Mercer, J.R. (1984). What is a racially and culturally non-discriminatory test? In C.R. Reynolds & R.T. Brown (Eds.). Perspectives on bias in mental testing (pp.293-356). New York: Plenum.

- Messick, S. (1989). Validity. In R. L. Linn (Ed.), Educational measurement. New York: MacMillan.
- Mischel, W. (1974). Process in delay of gratification. In L. Berkowitz (Ed.), Advances in experimental social psychology. (pp. 249-292). New York: Academic Press.
- Moreland, K.L. (1996). Persistent issues in multicultural assessment of social and emotional functioning. In L.A. Suzuki; P.J. Mueller; J.G. Ponterotto (Ed.), Handbook of multicultural assessment. (pp. 51-76). San Francisco: Jossey Bass.
- Muñiz, J. (1992). Teoría Clásica de los Tests. Madrid: Pirámide.
- Muñiz, J., & Hambleton, R.K. (1996). Directrices para la traducción y adaptación de los tests. Actividades profesionales, 63-70.
- Oliver, A., & Tomás, J.M. (1995). Índices de Ajuste Absolutos e Incrementales: comportamiento en Análisis Factorial Confirmatorio con muestras pequeñas. Psicológica, 16, 49-63.
- Padilla García, J.L., Guevara, M., Sánchez Santa-Bárbara, E., & Acosta Uribe, B. (2002) Autoeficacia y Control de la Acción: Un estudio transcultural de validación convergente. X Congreso Mexicano de Psicología. Acapulco, Gro.
- Padilla García, J.L., Sánchez Santa-Bárbara, E., Guevara, M., & Acosta Uribe, B. (2002). Self-efficacy and action control: Convergent validation in a crosscultural study. 13th General Meeting of European Association of Experimental Social Psychology. San Sebastián, España.
- Palfi, T.P. (2002). Action-state orientation and the self-regulation of eating behaviour. Eating Behaviours, 75, 1-11.
- Paz, M.D. (1996). Validez. In J. Muñiz (Ed.), Psicometría. Madrid: Universitas.
- Poortinga, Y.H. (1983). Psychometric approaches to intergroup comparison: The problem of equivalence. In S.H. Irvine & J.W. Berry (Eds.), Human assessment and cross-cultural factors. (pp. 237-258). New York: Plenum.
- Poortinga, Y.H., & Malpass, R.S. (1986). Making inferences from cross-cultural data. In W.J. Lonner & J.W. Berry (Eds.), Field methods in cross-cultural psychology. (pp. 17-46). Beverly Hills, C.A.: Sage.
- Prieto, A.J. (1992). A method for translation of instruments to other languages. Adult Education Quarterly, 43, 1-14.
- Rheinberg, F. (1987). The motivational analysis of high-risk sport. In F. Halisch & J. Kuhl (Eds.), Motivation, Intention and Volition. (pp. 249-292). Berlin: Springer Verlag.
- Schwartz, S.H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. In M. Zanna (Ed.), Advances in experimental social psychology. (Vol. 25, pp. 1-65). Orlando: Academic Press.
- Shepard, L.A. (1993). Evaluating Test Validity. Review of Research in Education, 19, 405-450.

- Shepard, L.C.G.A.M. (1981). Comparisons of procedures for detecting test-item bias with both internal and external ability criteria. Journal of Educational Statistics, 6, 317-375.
- Sireci, S.G., & Berberoglu, G. (2000). Using Bilingual Respondents to Evaluate Translated-Adapted Items. Applied Measurement in Education, 13(3), 229-248.
- Sokolowsky, K. (1994). The role of action and state orientation in affiliative situations. In J. Kuhl & J. Beckmann (Eds.), Volition and Personality: Action versus State Orientation. (pp. 417-425). Göttingen/Toronto: Hogrefe.
- Stricker, L.J., & Emmerich, W. (1999). Possible Determinants of Differential Item Functioning: Familiarity, Interest, and Emotional Reaction. Journal of Educational Measurement, 36(4), 347-366.
- Sánchez Santa-Bárbara, E., Padilla García, J.L., Guevara, M., & Acosta Uribe, B. (2002). Self-monitoring and action control: Convergent validation in a crosscultural study. 13th General Meeting of European Association of Experimental Social Psychology. San Sebastián, España.
- Tanzer, N.K. (In press). Developing tests for use in multiple languages and cultures: A plea for simultaneous development. In R.K. Hambleton; P. Merenda & C.D. Spielberger (Ed.). Adaptating educational and psychological tests for cross-cultural assessment. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- Tanzer, N.K., & Sim, C.Q.E. (1999). Adapting Instruments for Use in Multiple Languages and Cultures: A Review of the ITC Guidelines for Test Adaptations. European Journal of Psychological Assessment, 15(3), 258-269.
- Thoresen, C.E., & Mahoney, H.J. (1974). Behavioral Self-Control. New York: Holt.
- Traub, R.E. (1983). A Priori Considerations in Choosing an Item Response Model. In R. K. Ronald (Ed.), Applications of Item Response Theory. (pp. 57-70). Vancouver, Canada: Educational Research Institute of British Columbia.
- Van de Vijver, E.J.R. & Tanzer, N.K.. (1997). Bias and equivalence in cross-cultural assessment: An overview. European Review of Applied Psychology, 4, 263-279.
- Van de Vijver, F., & Hambleton, R.K. (1996). Translating Tests: Some Practical Guidelines. European Psychologist, 1(2), 89-99.
- Van de Vijver, F., & Leung, K. (1997). Methods and Data Analysis for Cross-Cultural Research. USA: SAGE Publications.
- Van de Vijver, F. & Leung, K. (1996). Methods and Data Analysis of Comparative Research. In John W. B., Ype H. P., & Janak P. (Eds.), Handbook of Cross-cultural Psychology. (pp. 257-300). USA: Allyn and Bacon.
- Van de Vijver, F. & Poortinga, Y.H. (1994). Testing across cultures. In H. Ronald K. & J. Jac N. (Eds.), Advances in educational and psychological testing. USA: Kluwer Academic Publishers.
- Van de Vijver, F. & Poortinga, Y.H. (1997). Towards an Integrated Analysis of Bias in Cross-Cultural Assessment. European Journal of Psychological Assessment,

13(1), 29-37.

Vernon, P.A. (1987). Speed of information-processing and intelligence. Norwood, NJ: Ablex.

Watkins, D. (1989). The role of confirmatory factor analysis in cross-cultural research. International Journal of Psychology, 24, 685-701.

Wicklund, R.A. (1975). Objective self-awareness. In L. Berkowitz (Ed.), Advances in experimental social psychology. (pp. 233-275). New York: Academic Press.

Williams, J.E. & Best, D.L. (1982). Measuring sex stereotypes: A thirty-nation study. Newbury Park, CA: Sage.

Anexos

SSI-K3

Fragebogen-Nr.: _____ Datum: _____

Alter: _____ Jahre, Geschlecht: []w []m

Bitte geben Sie in folgendem Fragebogen an, inwieweit die hier aufgelisteten Aussagen auf Ihre momentane Situation zutreffen:

	Trifft auf mich zu:			
	gar nicht	etwas	über- wiegend	ausge- sprochen
1) Bei fast allem, was ich im Alltag tue, spüre ich, dass ich es freiwillig tue.	(1)	(2)	(3)	(4)
2) Wenn mein Durchhaltevermögen nachlässt, weiß ich meist ganz genau, wie ich meine Lust an der Sache verstärken kann.	(1)	(2)	(3)	(4)
3) Nervosität kann ich ganz gezielt abbauen.	(1)	(2)	(3)	(4)
4) Wenn ich viele Dinge erledigen muss, mache ich mir einen Zeitplan (d.h., ich lege fest, was ich wann tue).	(1)	(2)	(3)	(4)
5) Um mich zu motivieren, stelle ich mir oft vor, was passiert, wenn ich eine Sache nicht rechtzeitig erledige.	(1)	(2)	(3)	(4)
6) Wenn etwas getan werden muss, beginne ich damit ohne Zögern.	(1)	(2)	(3)	(4)
7) Ich schiebe unangenehme Dinge oft auf.	(1)	(2)	(3)	(4)
8) Meine Gedanken schweifen oft ganz unwillkürlich von der Sache ab, mit der ich mich gerade beschäftige.	(1)	(2)	(3)	(4)
9) Nach unangenehmen Erlebnissen komme ich oft über eine ganze Zeit nicht mehr aus dem Grübeln heraus.	(1)	(2)	(3)	(4)
10) Wenn ich traurig bin, verliere ich das Gespür für das, was ich wirklich will.	(1)	(2)	(3)	(4)
11) Beruf bzw. Ausbildung sind zurzeit sehr belastend für mich.	(1)	(2)	(3)	(4)
12) In meinem Leben hat sich vieles verändert, mit dem ich klar kommen muss.	(1)	(2)	(3)	(4)
13) Ich fühle mich meist im Einklang mit mir selbst.	(1)	(2)	(3)	(4)

	Trifft auf mich zu:			
	gar nicht	etwas	über- wiegend	ausge- sprochen
14) Bei einer schwierigen Tätigkeit kann ich gezielt auf die positiven Seiten schauen.	(1)	(2)	(3)	(4)
15) Ich kann mich auch in einem Zustand starker innerer Anspannung schnell wieder entspannen.	(1)	(2)	(3)	(4)
16) Bevor ich mit einer Sache anfangе, gehe ich die Einzelheiten erst einmal gedanklich durch.	(1)	(2)	(3)	(4)
17) Wenn ich eine unangenehme Pflicht erledigen muss, stelle ich mir oft vor, wie schlimm ich mich fühle, wenn ich sie nicht rechtzeitig erledigt habe.	(1)	(2)	(3)	(4)
18) Wenn eine Aufgabe erledigt werden muss, packe ich sie am liebsten sofort an.	(1)	(2)	(3)	(4)
19) Ich nehme mir öfters Dinge vor und komme dann doch nicht dazu.	(1)	(2)	(3)	(4)
20) Oft muss ich an Dinge denken, die mit dem, was ich gerade tue, gar nichts zu tun haben.	(1)	(2)	(3)	(4)
21) Wenn etwas Schlimmes passiert ist, dauert es sehr lange, bis ich mich auf etwas anderes konzentrieren kann.	(1)	(2)	(3)	(4)
22) Wenn ich unter Druck gerate, spüre ich oft gar nicht richtig, was ich selbst will.	(1)	(2)	(3)	(4)
23) Meine momentanen Lebensumstände sind schon recht hart.	(1)	(2)	(3)	(4)
24) Ich muß mit großen Veränderungen in meinem Leben fertig werden.	(1)	(2)	(3)	(4)
25) Ich fühle mich in den meisten Situationen ganz frei, so zu handeln, wie ich es möchte.	(1)	(2)	(3)	(4)
26) Ich kann mich meist ganz gut motivieren, wenn der Durchhaltewille nachlässt.	(1)	(2)	(3)	(4)
27) Ich kann übermäßige Erregung sehr gut abbauen..	(1)	(2)	(3)	(4)
28) Bevor ich eine umfangreiche Arbeit beginne, lege ich fest, wie ich vorgehe.	(1)	(2)	(3)	(4)
29) Oft spornt mich die Angst vor einem Fehlschlag an, mich ganz besonders anzustrengen.	(1)	(2)	(3)	(4)
30) Viele Dinge gelingen gut, weil ich sie kraftvoll anpacke.	(1)	(2)	(3)	(4)
31) Ich schiebe viele Dinge vor mir her.	(1)	(2)	(3)	(4)
32) Ich muss oft aus heiterem Himmel an	(1)	(2)	(3)	(4)

	Trifft auf mich zu:			
	gar nicht	etwas	über- wiegend	ausge- sprochen
Dinge denken, die gar nicht zur Sache gehören.				
33) Wenn ich in eine schlechte Stimmung gerate, komme ich da ganz schwer wieder heraus.	(1)	(2)	(3)	(4)
34) Wenn etwas schiefgegangen ist, verliere ich oft den Kontakt zu meinen Gefühlen.	(1)	(2)	(3)	(4)
35) Ich muß mit einer Menge Schwierigkeiten fertig werden.	(1)	(2)	(3)	(4)
36) Ich hatte in der letzten Zeit eine Menge Ärger.	(1)	(2)	(3)	(4)
37) Meist handle ich in dem Bewusstsein, das, was ich tue, selbst zu wollen.	(1)	(2)	(3)	(4)
38) Wenn eine Sache langweilig wird, weiß ich meist, wie ich wieder Spaß daran finden kann.	(1)	(2)	(3)	(4)
39) Ich kann meine Anspannung lockern, wenn sie störend wird.	(1)	(2)	(3)	(4)
40) Bevor ich eine neue Sache in Angriff nehme, mache ich mir meist einen Plan.	(1)	(2)	(3)	(4)
41) Oft komme ich erst dadurch in Gang, dass ich mir vorstelle, wie schlecht ich mich fühle, wenn ich eine Sache nicht tue.	(1)	(2)	(3)	(4)
42) Wenn etwas zu erledigen ist, beginne ich am liebsten sofort damit.	(1)	(2)	(3)	(4)
43) Oft fange ich mit einer Sache an, ohne sie zu beenden.	(1)	(2)	(3)	(4)
44) Meine Gedanken treiben oft von der Sache weg, auf die ich mich eigentlich konzentrieren möchte.	(1)	(2)	(3)	(4)
45) Sorgenvolle Gedanken werde ich schlecht wieder los, wenn sie einmal da sind.	(1)	(2)	(3)	(4)
46) Unter Belastung verliere ich den Zugang zu meinen Gefühlen.	(1)	(2)	(3)	(4)
47) Ich bin zurzeit mit vielen Schwierigkeiten in meinem Leben konfrontiert.	(1)	(2)	(3)	(4)
48) Ich muß mich auf eine ganz neue Situation in meinem Leben einstellen.	(1)	(2)	(3)	(4)

SSI-K3

Cuestionario Nr. : _____

Fecha: _____

Edad: _____ años

Sexo: []f []m

Responda cada una de las siguientes aseveraciones de acuerdo a si se aplica a su situación personal actual. Para hacerlo, haga una cruz en la opción de respuesta correspondiente:

	Se aplica a mi persona:			
	en nada	un poco	mayormente	totalmente
1) En casi todas las cosas que hago en la vida diaria siento que las hago voluntariamente.	(1)	(2)	(3)	(4)
2) Cuando mi capacidad de resistencia comienza a aflojar sé como puedo reforzar mi gusto por la tarea.	(1)	(2)	(3)	(4)
3) Yo puedo reducir mi nerviosismo en forma completamente intencional.	(1)	(2)	(3)	(4)
4) Cuando tengo muchas tareas por terminar me hago un plan de trabajo (donde especifico qué voy a hacer y cuándo lo haré).	(1)	(2)	(3)	(4)
5) Para motivarme con frecuencia me imagino lo qué podría pasar si no termino una tarea en el tiempo previsto.	(1)	(2)	(3)	(4)
6) Cuando algo se debe de hacer, empiezo a hacerlo de inmediato, sin titubear.	(1)	(2)	(3)	(4)
7) Frecuentemente pospongo las tareas desagradables.	(1)	(2)	(3)	(4)
8) Con frecuencia mis pensamientos se desvían involuntariamente de la actividad en la cual me ocupo.	(1)	(2)	(3)	(4)
9) Después de tener experiencias desagradables frecuentemente pasa mucho tiempo antes de que pueda dejar de cavilar sobre ellas.	(1)	(2)	(3)	(4)
10) Cuando me siento triste pierdo la sensación de saber lo que yo realmente quiero.	(1)	(2)	(3)	(4)
11) Actualmente el trabajo (o el estudio) es muy pesado para mí.	(1)	(2)	(3)	(4)
12) En mi vida han habido muchos cambios a los que he tenido que adaptarme.	(1)	(2)	(3)	(4)
13) La mayoría del tiempo me siento en armonía conmigo mismo.	(1)	(2)	(3)	(4)
14) Al realizar una actividad difícil puedo centrar mi atención en sus aspectos positivos.	(1)	(2)	(3)	(4)
15) Puedo relajarme rápidamente aún cuando me encuentre en un estado de fuerte tensión interna.	(1)	(2)	(3)	(4)
16) Antes de comenzar a trabajar en algo reviso mentalmente cada detalle de la tarea.	(1)	(2)	(3)	(4)
17) Cuando tengo la obligación de hacer una tarea desagradable, me imagino lo mal que me sentiría en caso de que no la terminara en el plazo fijado.	(1)	(2)	(3)	(4)

	Se aplica a mi persona:			
	en nada	un poco	mayormente	totalmente
18) Cuando una tarea tiene que completarse, prefiero comenzar a trabajar de inmediato.	(1)	(2)	(3)	(4)
19) Frecuentemente me propongo el hacer cosas que no llevo a cabo.	(1)	(2)	(3)	(4)
20) A menudo y sin quererlo me pongo a pensar en cosas que no tienen nada que ver con la actividad que estoy realizando.	(1)	(2)	(3)	(4)
21) Cuando pasa algo malo, tarda mucho tiempo antes de que me pueda concentrar en alguna otra cosa.	(1)	(2)	(3)	(4)
22) Cuando me encuentro bajo presión frecuentemente tengo la sensación de no saber exactamente lo que yo quiero.	(1)	(2)	(3)	(4)
23) Las circunstancias actuales de mí vida son muy duras.	(1)	(2)	(3)	(4)
24) Yo me tengo que ajustar a cambios grandes en mi vida.	(1)	(2)	(3)	(4)
25) En la mayoría de las situaciones me siento completamente libre de actuar como yo quiero hacerlo.	(1)	(2)	(3)	(4)
26) La mayoría de las veces puedo automotivarme cuando disminuye mi capacidad de resistencia.	(1)	(2)	(3)	(4)
27) Yo puedo reducir efectivamente la excitación excesiva.	(1)	(2)	(3)	(4)
28) Antes de empezar un trabajo extenso, suelo planificar y decidir como voy a proceder.	(1)	(2)	(3)	(4)
29) Frecuentemente el miedo al fracaso me estimula a esforzarme en forma especial.	(1)	(2)	(3)	(4)
30) Muchas cosas me resultan exitosas porque yo las emprendo con gran energía.	(1)	(2)	(3)	(4)
31) Yo dejo para después la realización de muchas cosas.	(1)	(2)	(3)	(4)
32) Sin motivo aparente me dá por pensar en cosas que no tienen nada que ver con la tarea actual.	(1)	(2)	(3)	(4)
33) Cuando me pongo de mal humor me cuesta mucho trabajo el volver a calmarme.	(1)	(2)	(3)	(4)
34) Cuando algo sale mal frecuentemente pierdo el contacto con mis sentimientos personales.	(1)	(2)	(3)	(4)
35) Actualmente tengo que enfrentarme a multiples dificultades.	(1)	(2)	(3)	(4)
36) Últimamente he tenido muchos Disgustos.	(1)	(2)	(3)	(4)
37) La mayoría de las veces actúo con la consciencia de que lo que yo hago, realmente quiero hacerlo.	(1)	(2)	(3)	(4)
38) Cuando una situación o una actividad empiezan a ponerse aburridas, casi siempre sé como hacerlas interesantes.	(1)	(2)	(3)	(4)
39) Yo puedo reducir mi tensión, si esta se vuelve molesta.	(1)	(2)	(3)	(4)
40) Antes de abordar una tarea nueva, me hago con frecuencia un plan de acción.	(1)	(2)	(3)	(4)
41) Frecuentemente no me pongo en marcha sino hasta después de imaginarme lo mal que me				

	Se aplica a mi persona:			
	en nada	un poco	mayormente	totalmente
sentiría si no hago lo que tengo que hacer.	(1)	(2)	(3)	(4)
42) Cuando hay algo que debe de terminarse, prefiero comenzar a trabajar de inmediato.	(1)	(2)	(3)	(4)
43) Con frecuencia empiezo a trabajar en algo sin llegar a terminarlo.	(1)	(2)	(3)	(4)
44) Mis pensamientos se desvian frecuentemente de la tarea en la que realmente me quiero concentrar.	(1)	(2)	(3)	(4)
45) Una vez que llego a tener preocupaciones difícilmente puedo librarme de ellas.	(1)	(2)	(3)	(4)
46) Al estar bajo estrés pierdo el acceso a mis sentimientos personales.	(1)	(2)	(3)	(4)
47) Actualmente tengo muchas dificultades que afrontar en mi vida.	(1)	(2)	(3)	(4)
48) Actualmente me estoy adaptando a una situación completamente nueva en mi vida.	(1)	(2)	(3)	(4)

SSI-K3

Edad: _____ años Sexo: Hombre Mujer

Instrucciones

A continuación, encontrarás una serie de frases que describen formas de ser, actuar o sentirse de las personas en ciertas situaciones cotidianas. Por ejemplo, cuando tenemos cosas que hacer y nos resultan difíciles porque tienen partes desagradables o cuando nos cuesta trabajo empezar y continuar algo porque tenemos que renunciar a otras cosas que también nos gustan.

Teniendo estos ejemplos en cuenta, lee cuidadosamente cada una de las frases y valora en qué grado reflejan tu situación personal actual. Marca en el cuadro de la derecha la opción que mejor te describa, tachando el número que corresponda. Por ejemplo, si la frase no te describe “en nada”, tacha el número (1); pero si la frase te describe “totalmente” tacha el número (4), e igual con el resto de las opciones.

Por favor, no te detengas mucho con cada frase y trata de contestar lo más espontáneamente posible.

	Se aplica a mi persona:			
	en nada	un poco	bastante	totalmente
1) Casi todas las cosas que hago en la vida diaria siento que las hago voluntariamente.	(1)	(2)	(3)	(4)
2) Cuando mi capacidad para seguir haciendo una tarea disminuye sé como puedo reforzar mi gusto por esa tarea.	(1)	(2)	(3)	(4)
3) Puedo reducir mi nerviosismo de forma completamente intencional.	(1)	(2)	(3)	(4)
4) Cuando tengo muchas tareas por terminar me hago un plan de trabajo (donde especifico qué voy a hacer y cuándo lo haré).	(1)	(2)	(3)	(4)
5) Para motivarme, con frecuencia me imagino lo que podría pasar si no termino una tarea en el tiempo previsto.	(1)	(2)	(3)	(4)
6) Cuando algo se debe hacer, empiezo a hacerlo de inmediato, sin titubear.	(1)	(2)	(3)	(4)
7) Frecuentemente pospongo las tareas desagradables.	(1)	(2)	(3)	(4)
8) Con frecuencia mis pensamientos se desvían involuntariamente de la actividad que estoy haciendo.	(1)	(2)	(3)	(4)
9) Después de tener experiencias desagradables, frecuentemente, pasa mucho tiempo antes de que pueda dejar de pensar y pensar sobre ellas.	(1)	(2)	(3)	(4)

	Se aplica a mi persona:			
	en nada	un poco	bastante	totalmente
10) Cuando me siento triste pierdo la sensación de saber qué es lo que realmente quiero.	(1)	(2)	(3)	(4)
11) Actualmente el trabajo (o el estudio) se me hace muy pesado.	(1)	(2)	(3)	(4)
12) En mi vida he tenido que adaptarme a muchos cambios.	(1)	(2)	(3)	(4)
13) La mayoría del tiempo me siento en armonía conmigo mismo.	(1)	(2)	(3)	(4)
14) Al realizar una actividad difícil puedo centrar mi atención en sus aspectos positivos.	(1)	(2)	(3)	(4)
15) Puedo relajarme rápidamente aún cuando me encuentre en un estado de fuerte tensión interna.	(1)	(2)	(3)	(4)
16) Antes de comenzar a trabajar en algo reviso mentalmente cada detalle de la tarea.	(1)	(2)	(3)	(4)
17) Cuando tengo la obligación de hacer una tarea desagradable, me imagino lo mal que me sentiría en el caso de que no la terminara en el plazo fijado.	(1)	(2)	(3)	(4)
18) Cuando una tarea tiene que completarse, prefiero comenzar a trabajar de inmediato.	(1)	(2)	(3)	(4)
19) Con frecuencia, me propongo hacer cosas que no llevo a cabo.	(1)	(2)	(3)	(4)
20) A menudo y sin quererlo me pongo a pensar en cosas que no tienen nada que ver con la actividad que estoy realizando.	(1)	(2)	(3)	(4)
21) Cuando ocurre algo malo, pasa mucho tiempo antes de que me pueda concentrar en alguna otra cosa.	(1)	(2)	(3)	(4)
22) Cuando me encuentro bajo presión, frecuentemente, tengo la sensación de no saber exactamente lo que quiero.	(1)	(2)	(3)	(4)
23) Las circunstancias actuales de mi vida son muy duras.	(1)	(2)	(3)	(4)
24) Me tengo que ajustar a grandes cambios en mi vida.	(1)	(2)	(3)	(4)
25) En la mayoría de las situaciones me siento completamente libre de actuar como yo quiero hacerlo.	(1)	(2)	(3)	(4)
26) La mayoría de las veces puedo automotivarme cuando disminuye mi capacidad para seguir haciendo una tarea.	(1)	(2)	(3)	(4)
27) Puedo reducir efectivamente la excitación excesiva.	(1)	(2)	(3)	(4)
28) Antes de empezar un trabajo extenso, suelo planificar y decidir cómo lo voy a hacer.	(1)	(2)	(3)	(4)
29) A menudo, el miedo al fracaso me estimula a esforzarme de manera especial.	(1)	(2)	(3)	(4)
30) Tengo éxito en muchas cosas porque las realizo con gran energía.	(1)	(2)	(3)	(4)
31) Dejo para después la realización de muchas cosas.	(1)	(2)	(3)	(4)
32) Sin motivo aparente, me da por pensar en cosas que no tienen nada que ver con la tarea que estoy haciendo.	(1)	(2)	(3)	(4)

	Se aplica a mi persona:			
	en nada	un poco	bastante	totalmente
33) Cuando me pongo de mal humor me cuesta mucho trabajo volver a calmarme.	(1)	(2)	(3)	(4)
34) Cuando algo sale mal frecuentemente pierdo el contacto con mis sentimientos personales.	(1)	(2)	(3)	(4)
35) Actualmente tengo que enfrentarme a múltiples dificultades.	(1)	(2)	(3)	(4)
36) Últimamente he tenido muchos enfados.	(1)	(2)	(3)	(4)
37) La mayoría de las veces actúo con la conciencia de que lo que hago realmente quiero hacerlo.	(1)	(2)	(3)	(4)
38) Cuando algo empieza a ponerse aburrido, casi siempre sé como hacerlo interesante.	(1)	(2)	(3)	(4)
39) Puedo reducir mi tensión, si ésta se vuelve molesta.	(1)	(2)	(3)	(4)
40) Antes de abordar una tarea nueva, me hago con frecuencia un plan de acción.	(1)	(2)	(3)	(4)
41) Con frecuencia, empiezo realmente a hacer algo, después de pensar en lo mal que me sentiría si no lo hiciera.	(1)	(2)	(3)	(4)
42) Cuando hay algo que debe terminarse, prefiero comenzar a trabajar de inmediato.	(1)	(2)	(3)	(4)
43) Con frecuencia empiezo a trabajar en algo sin llegar a terminarlo.	(1)	(2)	(3)	(4)
44) Mis pensamientos se desvían frecuentemente de la tarea en la que realmente me quiero concentrar.	(1)	(2)	(3)	(4)
45) Una vez que llego a tener preocupaciones, difícilmente puedo librarme de ellas.	(1)	(2)	(3)	(4)
46) Cuando se espera mucho de mí pierdo el acceso a mis sentimientos personales.	(1)	(2)	(3)	(4)
47) Actualmente tengo muchas dificultades que afrontar en mi vida.	(1)	(2)	(3)	(4)
48) Actualmente tengo que adaptarme a una situación completamente nueva en mi vida.	(1)	(2)	(3)	(4)

¡¡Gracias por tu colaboración!!!

1. SSI-K3

Lesen Sie bitte die Sätze in der Spalte links und geben Sie bei jedem Satz an, inwieweit der Inhalt ihre aktuelle Situation beschreibt. Kreuzen Sie bitte an, in welchem Ausmaß der Satz auf ihre momentane Situation zutrifft.

Das trifft auf mich persönlich zu:

gar nicht	etwas	weitgehend	vollkommen
(1)	(2)	(3)	(4)

Bei fast allem, was ich im Alltag tue, habe ich das Gefühl, es freiwillig zu machen.

Wenn meine Widerstandskraft abnimmt, weiß ich, wie ich die Lust an der Aufgabe steigern kann.

Ich bin in der Lage meine Nervosität bewusst zu mindern.

Wenn ich viele Aufgaben erledigen muss, mache ich mir einen Arbeitsplan (in dem ich genau notiere, was ich wann machen werde).

Um mich zu motivieren, stelle ich mir vor, was passieren könnte, wenn ich eine Aufgabe nicht zur geplanten Zeit fertigstelle.

Wenn etwas gemacht werden muss, fange ich sofort damit an, ohne zu zögern.

Ich schiebe unangenehme Arbeiten oft vor mir her.

Unfreiwillig schweifen meine Gedanken von der Arbeit ab, die ich gerade erledige.

Nach unerfreulichen Erfahrungen vergeht viel Zeit, bis ich aufhöre, an sie zu denken.

Wenn ich traurig bin, habe ich nicht das Gefühl zu wissen, was ich wirklich will. Zurzeit fällt mir die Arbeit (oder das Studium) sehr schwer.

In meinem Leben haben viele Veränderungen stattgefunden, an die ich mich anpassen musste.

Meistens fühle ich mich im Einklang mit mir selbst.

Wenn ich eine schwierige Aufgabe erfüllen muss, gelingt es mir, mich auf ihre positiven Aspekte zu konzentrieren.

Ich kann mich schnell entspannen, selbst wenn ich mich in einem Zustand starker innerer Anspannung befinde.

Bevor ich mit einer Arbeit beginne, gehe ich im Geiste jede einzelne Kleinigkeit der Aufgabe durch.

Wenn ich eine unangenehme Arbeit erledigen muss, stelle ich mir vor, wie schlecht ich mich fühlen würde, wenn ich sie nicht rechtzeitig beenden würde.

Wenn eine Arbeit ausgeführt werden muss, fange ich lieber sofort damit an.

Ich nehme mir oft Dinge vor, die ich dann nicht zu Ende führe.

Ich denke oft unfreiwillig an Dinge, die nichts mit dem zu tun haben, was ich gerade mache.

Wenn etwas Schlimmes passiert, vergeht viel Zeit, bis ich mich auf etwas Anderes konzentrieren kann.

Wenn ich mich unter Druck gesetzt fühle, habe ich oft das Gefühl, nicht genau zu wissen, was ich will.

Meine momentanen Lebensbedingungen sind sehr hart.
Ich muss mich an große Veränderungen in meinem Leben anpassen.
In den meisten Situationen fühle ich mich völlig frei, so zu handeln, wie ich will.
In den meisten Fällen kann ich mich selbst motivieren, wenn meine Widerstandskraft nachlässt.
Ich kann wirksam übermäßige Erregung mindern.
Bevor ich mit einer größeren Arbeit beginne, plane ich gewöhnlich und entscheide, wie ich vorgehen werde.
Die Angst vor dem Versagen treibt mich oft dazu an, mich besonders anzustrengen.
Ich bin in der Ausführung vieler Arbeiten erfolgreich, weil ich sie mit viel Elan erledige.
Ich verschiebe viele Dinge auf später.
Ohne ersichtlichen Grund beginne ich an Dinge zu denken, die nichts mit dem, was ich gerade mache, zu tun haben.
Wenn ich mich aufrege, kann ich mich nur schwer wieder beruhigen.
Wenn etwas misslingt, verliere ich oft den Kontakt zu meinen persönlichen Gefühlen.
Derzeit muss ich mich vielen Schwierigkeiten stellen.
In der letzten Zeit hatte ich viele Unannehmlichkeiten.
Meistens handele ich in dem Bewusstsein, dass ich das, was ich tue, wirklich machen will.
Wenn eine Situation oder eine Aufgabe anfangen langweilig zu werden, weiß ich fast immer, wie ich sie interessant gestalten kann.
Ich bin in der Lage den Grad meiner Anspannung zu reduzieren, wenn er störend wird.
Bevor ich mit einer neuen Aufgabe beginne, mache ich mir oft einen Vorgehensplan.
Oft werde ich aktiv, wenn ich mir überlege, wie schlecht ich mich fühlen würde, wenn ich meinen Verpflichtungen nicht nachkäme.
Wenn etwas beendet werden muss, fange ich lieber sofort an zu arbeiten.
Ich beginne oft eine Sache, die ich dann nicht zu Ende bringe.
Meine Gedanken schweifen oft von der Aufgabe ab, auf die ich mich eigentlich konzentrieren will.
Wenn ich Sorgen habe, fällt es mir schwer, mich von ihnen zu befreien.
Wenn ich unter Stress stehe, verliere ich den Zugang zu meinen persönlichen Gefühlen.
Zurzeit muss ich mich vielen Schwierigkeiten in meinem Leben stellen.
Zurzeit passe ich mich an eine völlig neue Lebenssituation an.

Cuestionario No. _____

Fecha: _____ Edad: _____ años Sexo: [] fem. [] masc.

Instrucciones:

Lea cada uno de los siguientes enunciados. Por favor, indique para cada uno si se ajusta a su situación personal actual. Para hacerlo, marque la opción de respuesta que más se aplique a usted.

	<i>Se ajusta a mí:</i>			
	<i>Para nada</i>	<i>Un poco</i>	<i>Bas-tante</i>	<i>Exacta mente</i>
1) Siento que realizo con libertad casi todo lo que hago cotidianamente.				
2) Cuando mi capacidad de resistencia disminuye, casi siempre sé cómo hacerle para reforzar mi gusto por la actividad.				
3) Puedo eliminar mi nerviosismo de manera intencional.				
4) Cuando tengo que hacer muchas cosas, hago un calendario (es decir, especifico y dejo fijo qué y cuándo lo haré).				
5) Para motivarme, muchas veces me pongo a pensar qué pasaría si no tuviera una cosa lista a tiempo.				
6) Cuando algo tiene que hacerse, empiezo a hacerlo sin tardanza y sin titubear.				
7) Con frecuencia pospongo las cosas desagradables.				
8) A menudo y sin querer, mis pensamientos se desvían de lo que estoy haciendo.				
9) Después de una experiencia desagradable, me quedo un buen rato pensando en ella.				
10) Cuando estoy triste, pierdo la sensación de saber lo que realmente quiero.				
11) En este momento el trabajo o la escuela se me hacen muy pesados.				
12) En mi vida ha habido muchos cambios a los que he tenido que adaptarme.				
13) Casi siempre me siento en armonía conmigo mismo.				
14) Cuando estoy haciendo algo difícil puedo fijarme en su lado positivo.				
15) Aún en situaciones de gran tensión interna, puedo relajarme rápidamente.				

	Se ajusta a mí:			
	Para nada	Un poco	Bas-tante	Exacta mente
16) Antes de empezar a hacer algo, repaso mentalmente cada uno de los detalles.				
17) Cuando tengo que cumplir con una obligación desagradable, pienso qué tan mal me sentiría, si no la terminara a tiempo.				
18) Cuando una tarea tiene que terminarse, prefiero empezar de inmediato.				
19) Con frecuencia me propongo algunas cosas, pero al final no las llevo a cabo.				
20) Con frecuencia y sin querer pienso en cosas que no tienen que ver con lo que estoy haciendo en ese momento.				
21) Cuando ha sucedido algo malo, pasa mucho tiempo antes de que me pueda concentrar en otra cosa.				
22) A menudo, cuando estoy bajo presión, no alcanzo a sentir lo que realmente quiero.				
23) Las circunstancias actuales de mi vida son muy duras.				
24) Tengo que afrontar y asimilar grandes cambios en mi vida.				
25) En la mayoría de las situaciones me siento totalmente libre para actuar como quiero.				
26) Cuando siento que mi fuerza de voluntad disminuye, casi siempre me puedo motivar muy bien.				
27) Puedo disminuir efectivamente la emoción excesiva.				
28) Antes de empezar un trabajo extenso, planeo y decido cómo voy a hacerlo.				
29) Con frecuencia, el miedo al fracaso me estimula a esforzarme especialmente.				
30) Muchas cosas me salen bien porque las realizo con mucha energía.				
31) Dejo muchas cosas para después.				
32) Sin motivo aparente me pongo a pensar en cosas que no tienen que ver con lo que estoy haciendo.				
33) Cuando me pongo de mal humor, me cuesta trabajo ponerme de buen humor.				
34) Muchas veces cuando algo sale mal, pierdo el contacto con mis sentimientos.				
35) Tengo que resolver un montón de dificultades.				
36) Últimamente he tenido muchos disgustos.				
37) Casi siempre actúo con la consciencia de que lo que hago es justamente lo que quiero.				
38) Cuando algo empieza a ser aburrido, la mayoría de las veces sé como puedo encontrarle nuevamente el gusto.				
39) Puedo relajarme cuando mis tensiones se vuelven molestas.				

	Se ajusta a mí:			
	Para nada	Un poco	Bas-tante	Exacta mente
40) Antes de tomar las riendas de un nuevo asunto, normalmente preparo un plan.				
41) Con frecuencia empiezo realmente a hacer algo, solamente después de pensar en lo mal que me sentiría si no lo hiciera.				
42) Cuando se tiene que tener algo listo, prefiero empezar a hacerlo de inmediato.				
43) Con frecuencia empiezo a hacer algo y después lo dejo sin terminar.				
44) Mis pensamientos divagan con frecuencia del asunto en el que realmente me quiero concentrar.				
45) Una vez que tengo preocupaciones en mente, se me hace difícil deshacerme de ellas.				
46) Bajo situaciones de presión pierdo el contacto con mis propios sentimientos.				
47) Actualmente me confronto con muchas dificultades en mi vida.				
48) Me tengo que adaptar a una situación completamente nueva en mi vida.				

Institución:	Unidad Académica:	Carrera:
Semestre:	Promedio general de aprovechamiento:	

¡Gracias por su colaboración!

SSI-K3

Cuestionario No. _____

Fecha: _____

Edad: _____ años,

Sexo: []femenino []masculino

Instrucciones:

A continuación encontrará una serie de enunciados que describen formas de ser, de actuar o de sentirse de las personas en ciertas situaciones cotidianas. Por ejemplo, cuando tenemos cosas que hacer y no se nos hace fácil porque tienen partes desagradables o cuando nos cuesta trabajo empezar y continuar algo porque tenemos que renunciar a otras cosas que también nos gustan.

Tomando esos ejemplos en cuenta, lea cuidadosamente cada uno de los enunciados y evalúe que tanto se refleja usted en él. Marque en el cuadro de la derecha la opción que mejor lo describa a usted. Por ejemplo, si el enunciado no lo describe en absoluto, marque “(1) para nada”; pero si el enunciado lo describe perfectamente, marque “(4) exactamente”, y así sucesivamente.

Por favor no se detenga mucho en cada oración y trate de contestar lo más espontáneamente posible.

	Se ajusta a mí:			
	Para nada	Un poco	Bas-tante	Exactamente
1) Siento que hago con libertad casi todo lo que hago cotidianamente.	(1)	(2)	(3)	(4)
2) Cuando mi capacidad de resistencia disminuye, casi siempre sé cómo hacerle para reforzar mi gusto por la actividad.	(1)	(2)	(3)	(4)
3) Puedo eliminar mi nerviosismo de manera intencional.	(1)	(2)	(3)	(4)
4) Cuando tengo que hacer muchas cosas, hago un calendario (es decir, especifico y dejo fijo qué y cuándo lo haré).	(1)	(2)	(3)	(4)
5) Para motivarme, muchas veces me pongo a pensar qué pasaría si no tuviera una cosa lista a tiempo.	(1)	(2)	(3)	(4)

	Se ajusta a mí:			
	Para nada	Un poco	Bas-tante	Exactamente
6) Cuando algo tiene que hacerse, empiezo a hacerlo sin tardanza y sin titubear.	(1)	(2)	(3)	(4)
7) Con frecuencia pospongo las cosas desagradables.	(1)	(2)	(3)	(4)
8) A menudo y sin querer, mis pensamientos se desvían de lo que estoy haciendo.	(1)	(2)	(3)	(4)
9) Después de una experiencia desagradable, me quedo un buen rato pensando y pensando en ella.	(1)	(2)	(3)	(4)
10) Cuando estoy triste, pierdo la sensación de saber lo que realmente quiero.	(1)	(2)	(3)	(4)
11) En este momento el trabajo o la escuela se me hacen muy pesados.	(1)	(2)	(3)	(4)
12) En mi vida ha habido muchos cambios a los que he tenido que adaptarme.	(1)	(2)	(3)	(4)
13) Casi siempre me siento en armonía conmigo mismo.	(1)	(2)	(3)	(4)
14) Cuando estoy haciendo algo difícil puedo fijarme en su lado positivo.	(1)	(2)	(3)	(4)
15) Aún en situaciones de gran tensión interna, puedo relajarme rápidamente.	(1)	(2)	(3)	(4)
16) Antes de empezar a hacer algo, repaso mentalmente cada uno de los detalles.	(1)	(2)	(3)	(4)
17) Cuando tengo que cumplir con una obligación desagradable, pienso qué tan mal me sentiría, si no la terminara a tiempo.	(1)	(2)	(3)	(4)
18) Cuando una tarea tiene que terminarse, prefiero empezar de inmediato.	(1)	(2)	(3)	(4)
19) Con frecuencia me propongo algunas cosas, pero al final no las llevo a cabo.	(1)	(2)	(3)	(4)
20) Con frecuencia y sin querer pienso en cosas que no tienen que ver con lo que estoy haciendo en ese momento.	(1)	(2)	(3)	(4)
21) Cuando ha sucedido algo malo, pasa mucho tiempo antes de que me pueda concentrar en otra cosa.	(1)	(2)	(3)	(4)
22) A menudo, cuando estoy bajo presión, no alcanzo a sentir lo que realmente quiero.	(1)	(2)	(3)	(4)
23) Las circunstancias actuales de mí vida son muy duras.	(1)	(2)	(3)	(4)
24) Tengo que afrontar y asimilar grandes cambios en mi vida.	(1)	(2)	(3)	(4)
25) En la mayoría de las situaciones me siento totalmente libre para actuar como quiero.	(1)	(2)	(3)	(4)
26) Cuando siento que mi fuerza de voluntad disminuye, casi siempre me puedo motivar muy bien.	(1)	(2)	(3)	(4)
27) Puedo disminuir efectivamente la emoción excesiva..	(1)	(2)	(3)	(4)
28) Antes de empezar un trabajo extenso, planeo y decido cómo voy a hacerlo.	(1)	(2)	(3)	(4)
29) Con frecuencia, el miedo al fracaso, me estimula a esforzarme de manera especial.	(1)	(2)	(3)	(4)
30) Muchas cosas me salen bien porque las realizo con	(1)	(2)	(3)	(4)

	Se ajusta a mí:			
	Para nada	Un poco	Bas-tante	Exactamente
mucha energía.				
31) Dejo muchas cosas para después.	(1)	(2)	(3)	(4)
32) Sin motivo aparente me pongo a pensar en cosas que no tienen que ver con lo que estoy haciendo.	(1)	(2)	(3)	(4)
33) Cuando me pongo de mal humor, me cuesta trabajo ponerme de buen humor.	(1)	(2)	(3)	(4)
34) Muchas veces cuando algo sale mal, pierdo el contacto con mis sentimientos.	(1)	(2)	(3)	(4)
35) Tengo que resolver un montón de dificultades.	(1)	(2)	(3)	(4)
36) Últimamente he tenido muchos disgustos.	(1)	(2)	(3)	(4)
37) Casi siempre actúo con la consciencia de que lo que hago es justamente lo que quiero.	(1)	(2)	(3)	(4)
38) Cuando algo empieza a ser aburrido, la mayoría de las veces sé como puedo encontrarle nuevamente el gusto.	(1)	(2)	(3)	(4)
39) Puedo relajarme cuando mis tensiones se vuelven molestas.	(1)	(2)	(3)	(4)
40) Antes de tomar las riendas de un nuevo asunto, normalmente preparo un plan.	(1)	(2)	(3)	(4)
41) Con frecuencia empiezo realmente a hacer algo, solamente después de pensar en lo mal que me sentiría si no lo hiciera.	(1)	(2)	(3)	(4)
42) Cuando se tiene que tener algo listo, prefiero empezar a hacerlo de inmediato.	(1)	(2)	(3)	(4)
43) Con frecuencia empiezo a hacer algo y después lo dejo sin terminar.	(1)	(2)	(3)	(4)
44) Mis pensamientos divagan con frecuencia del asunto en el que realmente me quiero concentrar.	(1)	(2)	(3)	(4)
45) Una vez que tengo preocupaciones en mente, se me hace difícil deshacerme de ellas.	(1)	(2)	(3)	(4)
46) Bajo situaciones de presión pierdo el contacto con mis propios sentimientos.	(1)	(2)	(3)	(4)
47) Actualmente me confronto con muchas dificultades en mi vida.	(1)	(2)	(3)	(4)
48) Me tengo que adaptar a una situación completamente nueva en mi vida.	(1)	(2)	(3)	(4)

SSI-K3

Fragebogen-Nr.: _____

Datum: _____

Alter: _____ Jahre

Geschlecht: weiblich männlich

Bitte kennzeichne in dem Fragebogen in welchem Ausmaß die aufgelisteten

Aussagen zu deiner momentanen Situation passen.

Bei fast allem was ich täglich tue, spüre ich, dass ich es aus freien Stücken tue.

Wenn meine Ausdauer bei einer Aktivität nachlässt, weiß ich fast immer genau wie ich mein Vergnügen an ihr wiedererlangen kann.

Ich kann meine Nervosität beseitigen.

Wenn ich viele Dinge zu tun habe, mache ich mir einen Zeitplan (das heißt, ich spezifiziere und lege fest, was ich machen werde und wann ich es machen werde).

Um mich selber zu motivieren denke ich oft daran, was passieren würde, wenn ich eine Sache nicht rechtzeitig fertig bekomme.

Wenn etwas getan werden muss, fange ich unverzüglich und ohne zu zögern damit an.

Ich schiebe unangenehme Sachen häufig auf.

Ohne es zu wollen schweifen meine Gedanken ununterbrochen von dem ab, was ich gerade tue.

Nach einer unangenehmen Erfahrung, bleibe ich noch eine ganze Weile in Gedanken bei dieser haengen.

Wenn ich niedergeschlagen bin, verliere ich (aus den Augen, was..) die Spur / das Anzeichen von dem, was ich wirklich möchte / ich vorhabe.

Im Moment fällt mir die Arbeit bzw. die Schule sehr schwer.

In meinem Leben haben sich viele Dinge verändert mit denen ich mich arrangieren muss / die ich verstehen (begreifen) muss.

Ich fühle mich fast immer mit mir selber in Einklang.

Wenn ich etwas Schwieriges erledige, kann ich mich auf dessen positive Seiten konzentrieren.

Selbst in Situationen mit großer innerer Spannung (spannungsgeladenen Situation) kann ich mich schnell entspannen.

Bevor ich beginne etwas zu tun, gehe ich nochmals jedes Detail gedanklich durch.

Wenn ich eine unangenehme Pflicht erfüllen muss, denke ich daran, wie schlecht ich mich fühlen würde, wenn ich nicht rechtzeitig fertig werde.

Wenn eine Aufgabe zu Ende gebracht werden muss, fange ich lieber sofort damit an.

Häufig nehme ich mir etwas vor und setze es dann nicht in die Tat um.

Häufig muss ich an Dinge denken, die mit dem, was ich gerade tue nichts zu tun haben.

Wenn etwas Schlechtes geschehen ist, vergeht viel Zeit bevor ich mich auf etwas anderes konzentrieren kann.

Wenn ich unter Druck stehe, macht es mir Mühe genau zu spüren, was ich möchte.

Im Moment ist meine Lebenssituation wirklich hart.

Ich muss großen Veränderungen in meinem Leben gegenüberreten und diese verstehen.

Meistens fühle ich mich total frei so zu handeln wie es mir gefällt / wie ich es möchte. Fast immer kann ich mich sehr gut motivieren, wenn ich spüre, dass meine Willenskraft nachlässt.

Ich kann übermäßige Aufregung sehr gut vermindern.

Vor dem Beginnen einer umfangreichen Aufgabe, überlege und entscheide ich, wie sie zu erledigen ist.

Häufig führt die Angst vor einem Versagen dazu, dass ich mich besonders stark anstrenge.

Viele Dinge gelingen mir gut, weil ich sie mit viel Energie ausführe.

Ich schiebe viele Dinge auf später auf.

Ohne ersichtlichen Grund fange ich an, an Dinge zu denken, die mit dem, was ich gerade mache nichts zu tun haben.

Wenn ich schlecht gelaunt bin, macht es mir Mühe mich wieder in eine gute Stimmung zu versetzen.

Wenn etwas nicht gut läuft, verliere ich häufig den Zugang zu meinen Gefühlen.

Ich muss eine Menge Schwierigkeiten bewältigen.

In letzter Zeit habe ich viele Unannehmlichkeiten erlebt.

Fast immer handele ich in dem Bewusstsein, dass das, was ich tue, auch das ist, was mir gefällt / ich möchte / ich vorhabe.

Wenn etwas anfängt langweilig zu sein, weiß ich meistens wie ich daran wieder neuen Gefallen finden kann.

Wenn die Anspannung störend wird, kann ich sie lockern.

Ich kann meine Anspannung lockern, wenn sie lästig/störend wird.

Bevor ich eine neue Sache in Angriff nehme, fertige ich mir normalerweise vorher einen Plan an.

Häufig vertiefe ich mich erst wirklich in etwas, wenn ich daran denke wie schlecht ich mich fühlen würde, wenn ich es (diese Sache) nicht tue.

Wenn etwas fertig werden (sein) muss, fange ich lieber sofort damit an es zu tun.

Ich fange häufig etwas an ohne es später zu Ende zu führen.

Meine Gedanken schweifen ununterbrochen von der Sache ab, auf die ich mich wirklich konzentrieren möchte.

Verspüre ich einmal Besorgnis, fällt es mir schwer sie wieder abzubauen.

Unter Druck verliere ich den Kontakt zu meinen eigenen Gefühlen.

Momentan bin ich mit vielen schwierigen Umständen in meinem Leben konfrontiert.

Ich muss mich an eine völlig neue Situation in meinem Leben anpassen.

Passt zu mir:
überhaupt nicht
ein wenig
ziemlich
genau