



Diversitas: Perspectivas en Psicología
ISSN: 1794-9998
ISSN: 2256-3067
revistadiversitas@usantotomas.edu.co
Universidad Santo Tomás
Colombia

Sánchez-Sordo, José Manuel; Silva-Rodríguez, Arturo
Construcción de una escala de autoeficacia para comunicación
oral y escrita dentro de entornos laborales en futuros egresados*
Diversitas: Perspectivas en Psicología, vol. 17, núm. 1, 2021, Enero-Junio
Universidad Santo Tomás
Bogotá, Colombia

DOI: <https://doi.org/10.15332/22563067.6546>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67968181013>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

Construcción de una escala de autoeficacia para comunicación oral y escrita dentro de entornos laborales en futuros egresados*

Construction of a self-efficacy scale for oral and written communication in work environments in future graduates



José Manuel Sánchez-Sordo

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6569-251X>

jose.sordo@iztacala.unam.mx

Universidad Nacional Autónoma de México, México. Correo electrónico:

jose.sordo@iztacala.unam.mx, México

Arturo Silva-Rodríguez

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6757-2279>

silvar@unam.mx

Universidad Nacional Autónoma de México, México. Correo electrónico:

silvar@unam.mx, México

Recibido: 30 Junio 2020

Revisado: 07 Septiembre 2020

Aceptado: 27 Noviembre 2020

Resumen

El mercado laboral requiere de futuros trabajadores con buen desarrollo de competencias transversales como la Comunicación Oral y Escrita para el trabajo. Relacionado con esto, la categoría de autoeficacia es relevante, pues constituye un factor decisivo para que un individuo logre sus metas, siendo entonces necesario evaluarla para dicha competencia en futuros egresados. Con este fin se diseñó, validó y evaluó la confiabilidad de una escala ($n=443$). Para la validez de contenido se utilizó el método CVI y para la consistencia interna el método de división por mitades así como el coeficiente alfa de Cronbach. Finalmente se aplicó un análisis factorial para la validez de constructo. Se obtuvieron niveles altos de CVI (0.87) y consistencia interna ($R=0.97$, $\alpha=0.95$) así como cuatro factores que explican el 66 % de la varianza total. Concluyendo que el instrumento es válido y confiable para medir auto-eficacia para la comunicación oral y escrita en entornos laborales en futuros egresados.

Palabras clave: Auto-eficacia, Comunicación Oral y Escrita, Competencias Transversales, inserción laboral, Validez y Confiabilidad.

Abstract

The labor market needs future workers with adequate levels of transversal skills such as Oral and Written Communication for the job. In this

regard, the category of self-efficacy becomes relevant, since it constitutes a decisive factor for an individual to achieve his goals, being then necessary to evaluate this competence in future graduates. To this end, a scale was designed, validated and evaluated for reliability ($n=443$). For content validity the CVI method was used and for internal consistency the method of division by halves was used as well as Cronbach's alpha coefficient. Finally, a factor analysis was applied for construct validity. High levels of CVI (0.87) and internal consistency ($R=0.97$, $\alpha=0.95$) were obtained, as well as four factors that explain 66% of the total variance. We conclude that the instrument is valid and reliable to measure self-efficacy for oral and written communication in work environments in future graduates.

Keywords: Self-efficacy, Oral and Written Communication, Transversal Skills, labor market insertion, Validity and Reliability.

Introducción

La exigencia hacia los futuros egresados que buscan insertarse en el mundo laboral ha incrementado, ya que en la actualidad no sólo se toma en cuenta la capacitación profesional que tengan dentro de su disciplina sino también la posibilidad de adaptación a entornos laborales que cambian continuamente. Dicha capacidad de adaptación al trabajo hace alusión al desarrollo de múltiples competencias transversales, las cuales para González y Wagenaar (2003), son de vital importancia en el proceso de inserción laboral.

Por competencias transversales o genéricas, entendemos aquellas relacionadas con el desarrollo personal y que no dependen de un ámbito disciplinario específico, sino que abarcan todos los dominios de la actuación profesional y académica (González et al., 2003). En un estudio que aborda las demandas del mercado laboral a los titulados universitarios, Valero (2012), plantea como

algunas de las competencias transversales para el trabajo las siguientes: toma de decisiones; capacidad de gestión de la información; resolución de problemas; comunicación oral y escrita; capacidad de análisis y síntesis; habilidades en las relaciones interpersonales; trabajo en equipo; aprendizaje autónomo y liderazgo; entre otras. Estas competencias genéricas como lo menciona Lucas (2006), son comunes y necesarias para la inserción laboral de las personas en las distintas profesiones, así como para la búsqueda activa de empleo.

Por lo tanto, es de relevancia para las Instituciones de Educación Superior enfocarse en evaluar las competencias transversales de manera sistemática, dado que los futuros egresados han sido formados de manera indirecta en tales competencias a lo largo de su formación universitaria, mas posiblemente desconocen la importancia de estas para su futura inserción en el mundo laboral o no se sienten capaces de cumplir las demandas personales, sociales y psicológicas que conlleva el trabajo. En este sentido, la categoría de auto-eficacia propuesta por Bandura (1997), cobra importancia ya que se define como las creencias que un individuo posee de sus propias capacidades para hacer frente de manera adecuada a cualquier obstáculo que se le presente. Ya que como Bandura (2010) expresa, las creencias de auto-eficacia constituyen un factor decisivo en el logro de metas y tareas de un individuo. Si las personas creen que no tienen poder para producir resultados, no harán el intento para que esto suceda.

Una de las competencias genéricas que mayor impacto tendrá en la vida laboral de los futuros egresados y que por ende requiere de ser valorada y evaluada desde el enfoque de la auto-eficacia es la de comunicación oral y escrita, pues ésta como evidencia Loría (2011), es una de las competencias transversales de mayor relevancia en el mundo laboral ya

que, para lograr una buena comunicación en el trabajo se necesitará ser eficaz al momento de comunicar ideas, conocimientos y sentimientos. Por tal motivo evaluar y medir los niveles de auto-eficacia con relación a la comunicación oral y escrita como competencia genérica para el trabajo se torna relevante, pues esta es una habilidad personal que independientemente de la profesión a la que las personas se dediquen deben de poseer para desarrollarse de manera exitosa en el mundo laboral según menciona González y Wagenaar (2003).

Al respecto Valero (2012), define la comunicación oral y escrita como: la capacidad para una eficiente transmisión verbal y de redacción del lenguaje, adaptando en ambos casos el mensaje a las características de los receptores, de igual modo se debe de tener capacidad de escucha para ser receptivo a las ideas y opiniones de las personas en general (clientes, usuarios o grupos de interés). En esa misma línea la comunicación oral y escrita como mencionan Martos et al. (2010), es una competencia genérica e instrumental de tipo lingüístico, en la cual se requiere eficacia en la comunicación de ideas, conocimientos y sentimientos adaptando el discurso a las características de la audiencia.

Asimismo, como plantean Palau et al. (2017), en la comunicación oral y escrita se debe de tener presente la existencia de habilidades comunicativas, que engloban la planificación de la comunicación, la habilidad de iniciar el tema, ampliarlo, desviarlo y acabarlo, para esto se hace uso también de la comunicación no verbal, la cual abarca desde la mirada hasta otros aspectos más “escondidos” como el espacio entre el emisor y el receptor o el movimiento del cuerpo (postura o inclinación). Por otro lado, Loría (2011), menciona como aspectos a considerar la velocidad, ritmo, volumen, tono y énfasis, y de igual importancia son los elementos verbales que refieren a

las palabras y métodos lingüísticos que se necesitan para hablar, desde las ideas que formulamos hasta el lenguaje que ocupamos para transmitir un mensaje.

En el caso de la comunicación escrita, Palau et al. (2017) mencionan que el proceso de construcción de textos escritos incluye tres fases: la planificación, la textualización y la revisión, pues la expresión escrita, implica la detección de incoherencias entre las ideas que se quieren expresar y lo que dice realmente el texto, identificar inconsistencias en la organización (orden y cohesión), errores léxicos, sintácticos u ortográficos, y errores pragmáticos de falta de adecuación al contexto comunicativo.

En la actualidad, es de suma importancia tomar en cuenta a la comunicación oral y escrita de tipo digital, la cual hace referencia al uso de manera creativa, eficaz, crítica y segura de las tecnologías de la información y comunicación empleadas para el trabajo, pues este tipo de comunicación implica la utilización de una gran variedad de herramientas en línea (correo electrónico, mensajería, blogs, foros, chats, wikis, SMS, mensajería instantánea, entre otros). Dentro del ámbito laboral se busca que el trabajador sea capaz de gestionar los tiempos de comunicación, así como adaptar las modalidades y formas de comunicación tomando en cuenta el destinatario a quien va dirigido, además de que sepa utilizar de forma correcta todos los recursos y herramientas de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) para llevar a cabo una comunicación efectiva (Uriarte, 2014).

Con base en las definiciones y los aspectos conceptuales ya mencionados, para la presente investigación se definió a la comunicación oral y escrita dentro de entornos laborales como: la capacidad para una eficiente transmisión verbal, no verbal, de redacción del lenguaje y capacidad de

escuchar, adaptando en los diferentes casos el mensaje a las características de los receptores, siendo de igual modo receptivo a las ideas y opiniones de las personas en general (clientes, usuarios o grupos de interés) de manera presencial y digital. Por lo anterior, podemos decir que la comunicación oral y escrita, es una competencia genérica, que requiere de eficacia en la expresión de ideas, conocimientos y sentimientos tomando en cuenta las características de la audiencia a quien va dirigido, así como las herramientas necesarias para producirla dentro de los contextos laborales.

Como se ha visto hasta ahora, las competencias transversales para el trabajo y las creencias de eficacia que tienen las personas sobre sí mismas (en el caso de este estudio con futuros egresados), son relevantes para la correcta inserción al mundo laboral. Por esto, la evaluación del estado de la destreza que las personas poseen se torna necesario, y en este sentido como plantea Aragón (2015), podemos decir que la evaluación del comportamiento, es un proceso complejo y completo que comprende varias fases que van desde el desarrollo, la selección y aplicación de los instrumentos de medición, hasta la puesta en marcha de intervenciones de tipo psicológico. En este sentido, la teoría social-cognitiva representada por Bandura (1997) se propone para este trabajo como un modelo útil que traza métodos claros y sistemáticos para evaluar el comportamiento efectivo de los individuos con relación a la comunicación oral y escrita en entornos laborales a través de los mecanismos cognitivos (creencias), desde los cuales se accionan cambios en su conducta y motivación (Abaitua y Ruíz, 1990).

Al respecto Bandura (2006), propone una guía para la construcción de escalas de medición de la auto-eficacia, en la cual propone referir y centrarse en un dominio conductual específico y nunca evaluarse de manera general. De igual

modo, el mismo autor menciona que la auto-eficacia no se debe confundir con constructos relacionados como son la autoestima o la expectativa de resultados, por lo cual, para esta investigación se propuso la construcción de una escala de auto-eficacia basada en los puntos indicados por Bandura en la citada guía (2006). Para medir los niveles de auto-eficacia en la competencia genérica de comunicación oral y escrita en entornos laborales con escalas válidas y confiables que permitan conocer qué tan eficaces se creen de llevar a cabo ciertas tareas relacionadas con dicha competencia los futuros egresados.

Método

Objetivo

Diseñar y evaluar la validez de contenido, la validez factorial de constructo y la consistencia interna de una escala para medir los niveles de auto-eficacia para la comunicación oral y escrita dentro de entornos laborales en futuros egresados.

Muestra

Para la obtención de la validez de contenido se requirió el apoyo de 7 jueces expertos en la temática, todos docentes con posgrado de la carrera de Psicología de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y que impartían asignaturas relacionadas con psicología organizacional y evaluación psicológica.

En el caso de la consistencia interna y la validez factorial de constructo, se contó con una muestra no probabilística de 443 estudiantes de séptimo semestre (último año) de las seis carreras impartidas en la FES Iztacala de la UNAM (Médico cirujano,

Psicología, Biología, Cirujano Dentista, Enfermería y Optometría).

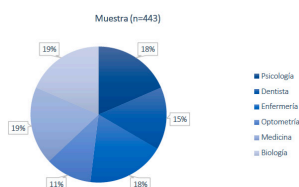


Figura 1
Porcentaje de sujetos de séptimo semestre por carrera de la FESI-UNAM
Fuente: elaboración propia.

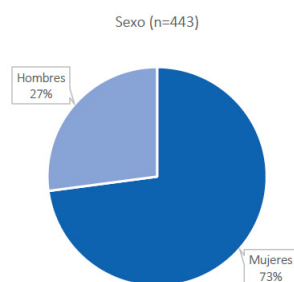


Figura 2
Porcentaje de sujetos por sexo en la muestra
Fuente: elaboración propia.

Procedimiento

Acorde al objetivo de este estudio, se diseñó una escala de auto-eficacia percibida para comunicación oral y escrita en entornos laborales de la siguiente forma:

De manera inicial y con base en revisión de la literatura se definió la variable de comunicación oral y escrita como: “La capacidad para una eficiente transmisión verbal, no verbal, de redacción del lenguaje y capacidad de escuchar, adaptando en los diferentes casos el mensaje a las características de los receptores, siendo de igual modo receptivo a las ideas y opiniones de las personas en general (clientes, usuarios o grupos de interés) de manera presencial y digital”.

Posteriormente se realizó un banco de reactivos teniendo como eje la guía para construcción de escalas de auto-eficacia propuesta por Bandura (2006), en la cual se señala que los reactivos deben de poseer opciones de respuesta de 0 a 10 ya que se busca que la respuesta marcada en el instrumento refleje de forma más precisa la realidad que viven los participantes, para esto Bandura (2006), sugiere utilizar escalas con mayor número de opciones de respuesta (del 10 al 100 o del 0 al 10) que la escala Likert tradicional de 5 puntos, donde 0 es nula auto-eficacia y 10 auto-eficacia muy elevada. Con respecto a los reactivos, estos deben reflejar los componentes de la variable a medir de manera clara y haciendo alusión a una dimensión de capacidad y no de expectativa de resultado. De igual manera los reactivos debían ser redactados con cierto grado de desafío o impedimento para un rendimiento exitoso, ya que las evaluaciones de autoeficacia daban cuenta del nivel de eficacia que creen poseer los individuos para superar dificultades. Si no hay obstáculos para superar la actividad, se realiza fácilmente y por ende todos los sujetos pueden puntuar con auto-eficacia alta en dicha actividad. Una vez definida la variable y tomados en cuenta los puntos mencionados en la guía de Bandura (2006), se desarrollaron y seleccionaron los siguientes 26 reactivos como posibles para componer la escala:

Me siento capaz de:

1. Escuchar con atención las ideas que están expresando los demás, aunque tenga un punto de vista distinto.
2. Identificar cuándo es mi turno de hablar en una conversación.
3. Tratar de comprender cómo se siente la otra persona al momento de contarme algo.
4. Expresar mis ideas y propuestas de forma entendible haciendo un uso correcto del idioma.

5. Expresar que no estoy de acuerdo con una idea evitando el uso de malas palabras.
6. No “perderme” en mi discurso al hablar, aunque me sienta nervioso
7. Organizar mis ideas antes de expresarlas.
8. Evitar o hacer poco uso de muletillas al hablar (por ejemplo: este, pues, emm, ah).
9. Evitar hablar con barbarismos cuando me expreso ante los demás (por ejemplo: pos en lugar de pues, haiga en lugar de haya, hubieron en lugar de hubo).
10. No hablar de manera redundante cuando me expreso ante un público (por ejemplo: pero sin embargo...).
11. No limitarme en la exposición de mi discurso si no cuento con material de apoyo (por ejemplo: audiovisual).
12. Mantener contacto visual de manera no forzada con las personas cuando me dirijo a ellas.
13. Mantener una expresión de seguridad en el rostro cuando hablo ante un grupo de personas, aunque esté nervioso por dentro.
14. Mantener una postura derecha sin cruzar los brazos o pies al hablar en público.
15. Expresar con una velocidad moderada (ni rápido ni lento) mis ideas aun en una situación de nerviosismo.
16. Tener un volumen de voz acorde a la cantidad de personas que se encuentren presentes.
17. Redactar de manera entendible lo que escribo tomando en cuenta a la persona o personas a quien va dirigida.
18. Identificar errores gramaticales en mis escritos.
19. Poder escribir de forma entendible las ideas que pienso en un texto.
20. Plasmar de forma ordenada y secuencial las ideas al momento de escribirlas.
21. Detectar errores ortográficos en mis escritos sin utilizar el autocorrector de la computadora.
22. Redactar un mensaje de forma clara sin utilizar tecnicismos.
23. Redactar un correo electrónico que contenga la información relevante en poco espacio.
24. Escribir con una buena ortografía en escritos digitales como son mensajes de WhatsApp, correos electrónicos y redes sociales.
25. Tener un aspecto físico presentable al momento de hacer una videollamada con colegas profesionales.
26. Responder a tiempo en medios electrónicos los mensajes del trabajo que se me envían utilizando una amplia gama de herramientas para comunicarme en línea.

Los reactivos arriba enlistados se enviaron para su evaluación a los 7 expertos vía electrónica. Para obtener la validez de contenido, la confiabilidad del instrumento, así como la validez factorial se siguieron los siguientes procedimientos.

Validez de contenido

Para determinar la validez de contenido se utilizó el método CVI (*Content Validity Index*) de Lawshe (1975), el cual se basa en la valoración que hace un grupo de expertos de cada uno de los ítems de la prueba. A cada experto (juez) se le proporcionó el conjunto de ítems a analizar para que emitiera su opinión en tres categorías: *útil*, *útil pero no esencial* y *no útil*. Dichas categorías se encuentren relacionadas con el conocimiento, habilidad o competencia que mide cada ítem y la relación

de éste con el constructo a evaluar (Lawshe, 1975).

Los valores del CVI oscilan entre -1 y 1, siendo puntuaciones obtenidas cercanas a 0 bajas (ítems no útiles), y puntuaciones cercanas a -1 o 1 puntuaciones altas (ítems útiles). Cabe mencionar que a diferencia de otros estadísticos utilizados para obtener la validez de contenido como lo es Kappa, una de las ventajas del CVI de Lawshe es que se centra en medir el grado de acuerdo entre los observadores en la categoría de útil y no el nivel de desacuerdo entre los mismos, información que puede tornarse relevante. Sin embargo, para fines prácticos se considera que el grado de acuerdo entre los expertos para los reactivos que califican como útiles, provee de la información necesaria para la selección de los reactivos válidos que deben de conformar las escalas.

Para la obtención de este índice de validez se hace uso en primera instancia de la siguiente fórmula:

$$VCI = \frac{n_e - N/2}{N/2}$$

Donde n_e hace referencia al número de expertos que han otorgado la calificación de útil al reactivo y N refiere al número total de expertos. Es decir, se calcula el número de expertos que consideran útil al reactivo menos el número total de los expertos entre 2 sobre el número total de los expertos sobre 2. El resultado de este procedimiento arrojó el índice de validez de contenido (-1 a +1) del reactivo evaluado, por lo cual debe realizarse con cada uno de los ítems que componen la escala a validar para después obtener la sumatoria de estos y dividirla entre el número total de ítems aceptados o útiles.

Si bien como ya se ha mencionado el CVI es un índice que arroja la validez de contenido con base en el juicio de expertos, una de

las principales problemáticas a la que los investigadores se enfrentan al obtener este tipo de validez, es el hecho de que se requiere de grandes cantidades de expertos (Tristán, 2008). En situaciones en las que no se cuenta con un gran número de jueces expertos, es posible utilizar la adecuación al modelo de Lawshe (1975) realizada por Tristán (2008), con la cual se obtiene la validez de las pruebas objetivas requiriendo el apoyo de pocos panelistas expertos para validar los reactivos haciendo uso de la siguiente expresión:

$$CVR' = \frac{CVR + 1}{2}$$

Donde CVR es la razón de validez de contenido para cada ítem (CVI). Es decir, se toma el valor obtenido para cada ítem con la fórmula propuesta por Lawshe (1975) y se le suma 1 y posteriormente se divide entre 2. De este modo obtenemos valores ajustados de CVI con pocos expertos. En el caso de contar con 7 expertos como fue el caso de este trabajo el valor de acuerdo mínimo entre los expertos para considerar el ítem útil debe ser de 0.43 para cada ítem, lo cual equivale a un acuerdo entre 5 expertos, valores menores a 0.43 indican que el ítem debía ser rechazado.

Finalmente, luego de ajustar todos los CVI con la fórmula de Tristán (CVR') los valores obtenidos debían sumarse y dividirse entre el total de reactivos aceptados para calcular el índice global de validez de contenido de todo el instrumento (Vargas et al., 2016), valores cercanos a 1 indicaron una mayor validez global de contenido:

$$CVI = \frac{\sum_{i=1}^M CVR_i}{M}$$

Consistencia interna

Para obtener la confiabilidad global de la escala de auto-eficacia para la comunicación oral y escrita en entornos laborales propuesta para este estudio, se utilizaron dos métodos con apoyo del software estadístico SPSS (versión 25). En primera instancia se llevó a cabo el análisis de los reactivos respondidos por los 443 estudiantes de psicología utilizando el método *Split-half* (división por mitades) que consistió en la división de la prueba en reactivos pares e impares y la posterior correlación de ambos utilizando la fórmula propuesta por Spearman-Brown (Silva, 2004):

$$R = \frac{2r}{1+r}$$

Donde r , hace referencia al valor de correlación obtenido para las dos mitades. Valores de R cercanos a 1 indican una fuerte consistencia interna del instrumento.

De igual modo se decidió calcular el coeficiente alfa de Cronbach para confirmar el nivel de consistencia interna global para la escala obtenido por el método de mitades, y posteriormente los valores de alfa para cada factor encontrado en el análisis factorial. Al igual que con el método de Spearman-Brown, valores obtenidos de alfa cercanos a 1 suponen una alta confiabilidad de las pruebas (Bojórquez, López, Hernández y Jiménez, 2013).

Validez factorial de constructo

Finalmente, se llevó a cabo un análisis factorial de los reactivos de la escala, ya que éste comúnmente se utiliza en la reducción de datos para identificar un número pequeño de factores que explique la mayor parte de la varianza observada en un gran número de variables. Para este estudio se utilizó el

análisis factorial exploratorio de los ítems, el cual es una de las técnicas más usadas en el desarrollo, validación y adaptación de instrumentos de medida psicológicos como lo mencionan Lloret-Segura et al. (2014). Con esta aplicación se pueden obtener agrupaciones de reactivos según su peso factorial que indiquen de manera general la estructura de una escala o instrumento de medición, situación que refiere a que las medidas son reflejo de los constructos subyacentes. El análisis factorial exploratorio se plantea como un método que permite identificar los factores latentes que subyacen a las variables manifiestas para generar la teoría (Lloret-Segura et al., 2014), haciendo así referencia a una validez factorial de constructo en las escalas (Nunnally, 1978).

En cuanto al tamaño de la muestra requerida para poder llevar a cabo el análisis factorial (Guadagnoli y Velicer, 1988) sugieren un tamaño muestral mínimo de entre 50 y 400 sujetos. Por otro lado, Comrey y Lee (1992, citados en Lloret-Segura et al., 2014), plantean que el tamaño de la muestra puede clasificarse según el número de sujetos de la siguiente manera: 50 (muy deficiente), 100 (deficiente), 200 (aceptable), 300 (bueno), 500 (muy bueno), 1000 o más (excelente). Basados en dichos criterios la muestra de este estudio ($n=443$) se considera buena para realizar el análisis factorial. Para aplicar el análisis se utilizó el paquete de análisis estadístico SPSS (versión 25).

Resultados

Como puede observarse en la tabla 1, El reactivo 3 (*Tratar de comprender cómo se siente la otra persona al momento de contarme algo*) tuvo que ser rechazado dada la baja puntuación obtenida por parte de los expertos (0.29), más una vez eliminado dicho reactivo se obtuvo un valor de 0.87 de CVI',

lo cual refiere un nivel alto de validez global del contenido de los reactivos que componen la escala de comunicación oral y escrita dentro de entornos laborales, dado que cada uno de los 25 reactivos seleccionados obtuvo valores superiores a 0.43 en cuanto al grado de acuerdo entre los expertos en la categoría

de ítem útil se refiere. Lo cual indica que la escala desarrollada es válida en contenido para medir la comunicación oral y escrita en entornos laborales, pues esta refleja en un 87 % las características que interesan medir de la variable (Urrutia Egaña, Barrios Araya, Gutiérrez Núñez y Mayorga Camus, 2014).

Tabla 1
Validez de contenido en la escala de Autoeficacia para la Comunicación Oral y Escrita con base en el juicio de expertos

Variable	Ítem	Útil	Útil pero no esencial	No útil	CVI	CVR
Auto-eficacia para la "Comunicación Oral y Escrita"	1	7	0	0	1	1
Auto-eficacia para la "Comunicación Oral y Escrita"	2	7	0	0	1	1
Auto-eficacia para la "Comunicación Oral y Escrita"	3	2	0	5	-0.43	0.29
Auto-eficacia para la "Comunicación Oral y Escrita"	4	7	0	0	1	1
Auto-eficacia para la "Comunicación Oral y Escrita"	5	7	0	0	1	1
Auto-eficacia para la "Comunicación Oral y Escrita"	6	6	1	0	0.71	0.86
Auto-eficacia para la "Comunicación Oral y Escrita"	7	6	1	0	0.71	0.86
Auto-eficacia para la "Comunicación Oral y Escrita"	8	5	1	1	0.43	0.71
Auto-eficacia para la "Comunicación Oral y Escrita"	9	5	2	0	0.43	0.71
Auto-eficacia para la "Comunicación Oral y Escrita"	10	5	2	0	0.43	0.71
Auto-eficacia para la "Comunicación Oral y Escrita"	11	5	1	1	0.43	0.71
Auto-eficacia para la "Comunicación Oral y Escrita"	12	5	2	0	0.43	0.71
Auto-eficacia para la "Comunicación Oral y Escrita"	13	7	0	0	1	1
Auto-eficacia para la "Comunicación Oral y Escrita"	14	4	2	1	0.14	0.57
Auto-eficacia para la "Comunicación Oral y Escrita"	15	6	1	0	0.71	0.86
Auto-eficacia para la "Comunicación Oral y Escrita"	16	7	0	0	1	1
Auto-eficacia para la "Comunicación Oral y Escrita"	17	7	0	0	1	1

Fuente: elaboración propia.

Tabla 1 (cont.)

Validez de contenido en la escala de Autoeficacia para la Comunicación Oral y Escrita con base en el juicio de expertos

Variable	Ítem	Útil	Útil pero no esencial	No útil	CVI	CVR
Auto-eficacia para la "Comunicación Oral y Escrita"	18	6	1	0	0.71	0.86
Auto-eficacia para la "Comunicación Oral y Escrita"	19	7	0	0	1.00	1.00
Auto-eficacia para la "Comunicación Oral y Escrita"	20	7	0	0	1	1
Auto-eficacia para la "Comunicación Oral y Escrita"	21	5	2	0	0.43	0.71
Auto-eficacia para la "Comunicación Oral y Escrita"	22	6	1	0	0.71	0.86
Auto-eficacia para la "Comunicación Oral y Escrita"	23	6	1	0	0.71	0.86
Auto-eficacia para la "Comunicación Oral y Escrita"	24	6	1	0	0.71	0.86
Auto-eficacia para la "Comunicación Oral y Escrita"	25	5	2	0	0.43	0.71
Auto-eficacia para la "Comunicación Oral y Escrita"	26	7	0	0	1	1
CVI						0.75
CVI'						0.87

Fuente: elaboración propia.

Una vez calculada la validez de contenido de la escala por el método de juicio de expertos, se procedió a obtener la confiabilidad de esta por los métodos estadísticos de Spearman-Brown (división por mitades) y alfa de Cronbach, para esto se muestra a continuación las estadísticas descriptivas obtenidas de la resolución de la escala por la muestra de 443 estudiantes y posteriormente los niveles de confiabilidad obtenidos por los métodos ya citados.

En la tabla 2, se muestra que la media de respuesta para la mayoría de los elementos

fue de valores cercanos 8, lo cual indica una respuesta en promedio alta de auto-eficacia para cada uno de los reactivos por parte de los 443 estudiantes que respondieron al cuestionario, dado que los valores de respuesta iban del 0 al 10, donde cero indica nula auto-eficacia y diez auto-eficacia muy alta. Cabe mencionar que el reactivo 7 obtuvo puntuaciones cercanas a 7, reflejando así valores más bajos de autoeficacia por parte de la muestra en comparación con el resto de los ítems.

Tabla 2

Estadísticos descriptivos por reactivo que componen la escala

Reactivo	Media	Desviación estándar	n
1. Escuchar con atención las ideas que están expresando los demás aunque tenga un punto de vista distinto.	8.99	1.22	443
2. Identificar cuándo es mi turno de hablar en una conversación.	8.64	1.49	443
3. Expresar mis ideas y propuestas de forma entendible haciendo un uso correcto del idioma.	8.46	1.62	443
4. Expresar que no estoy de acuerdo con una idea evitando el uso de malas palabras.	8.78	1.72	443
5. No “perderme” en mi discurso al hablar aunque me sienta nervioso	7.50	2.19	443
6. Organizar mis ideas antes de expresarlas.	7.92	1.88	443
7. Evitar o hacer poco uso de muletillas al hablar (por ejemplo: este, pues, emm, ah).	7.20	2.23	443
8. Evitar hablar con <i>barbarismos</i> cuando me expreso ante los demás (por ejemplo: <i>pos</i> en lugar de <i>pues</i> , <i>haiga</i> en lugar de <i>haya</i> , <i>hubieron</i> en lugar de <i>hubo</i>).	9.14	1.47	443
9. No hablar de manera redundante cuando me expreso ante un público (por ejemplo: <i>pero sin embargo...</i>).	8.52	1.65	443
10. No limitarme en la exposición de mi discurso si no cuento con material de apoyo (por ejemplo: <i>audiovisual</i>).	8.27	1.86	443
11. Mantener contacto visual de manera no <i>forzada</i> con las personas cuando me dirijo a ellas.	8.15	2.03	443

Fuente: elaboración propia.

Tabla 2 (cont.)
Estadísticos descriptivos por reactivo que componen la escala

Reactivo	Media	Desviación estándar	n
12. Mantener una expresión de seguridad en el rostro cuando hablo ante un grupo de personas aunque esté nervioso por dentro.	7.86	2.22	443
13. Mantener una postura derecha sin cruzar los brazos o pies al hablar en público.	7.84	2.13	443
14. Expresar con una velocidad moderada (ni rápido ni lento) mis ideas aun en una situación de nerviosismo.	7.48	2.18	443
15. Tener un volumen de voz acorde a la cantidad de personas que se encuentren presentes.	8.33	1.85	443
16. Redactar de manera entendible lo que escribo tomando en cuenta a la persona o personas a quien va dirigido.	8.61	1.58	443
17. Identificar errores gramaticales en mis escritos.	8.70	2.12	443
18. Poder escribir de forma entendible las ideas que pienso en un texto.	8.54	1.58	443
19. Plasmear de forma ordenada y secuencial las ideas al momento de escribirlas.	8.34	1.62	443
20. Detectar errores ortográficos en mis escritos sin utilizar el autocorrector de la computadora.	8.45	1.82	443
21. Redactar un mensaje de forma clara sin utilizar tecnicismos.	8.38	1.59	443
22. Redactar un correo electrónico que contenga la información relevante en poco espacio.	8.57	1.57	443
23. Escribir con una buena ortografía en escritos digitales como son mensajes de whatsapp, correos electrónicos y redes sociales.	8.91	1.52	443
24. Tener un aspecto físico presentable al momento de hacer una videollamada con colegas profesionales.	9.12	1.28	443
25. Responder a tiempo en medios electrónicos los mensajes del trabajo que se me envían utilizando una amplia gama de herramientas para comunicarme en línea.	8.74	1.43	443

Fuente: elaboración propia.

Estadísticas de fiabilidad

Como se mencionó, en cuanto a la consistencia interna global de la escala, se llevaron a cabo los procedimientos de Spearman-Brown o confiabilidad por mitades, así como el cálculo del alfa de Cronbach, los resultados de ambos métodos se muestran a continuación y reflejan niveles altos de fiabilidad para la escala.

Tabla 3
Valores de confiabilidad por método de mitades

Correlación entre formularios		0.949
Coefficiente de Spearman-Brown	Longitud desigual	0.974

Fuente: elaboración propia.

Con la aplicación del coeficiente de Spearman-Brown se obtuvo una $R = 0.974$, lo cual indica niveles altos de fiabilidad para esta escala, mismos que fueron confirmados con el alfa de Cronbach como se muestra en la siguiente tabla.

Como se aprecia en la tabla 4. se obtuvieron valores altos de alfa (0.953) para toda la escala, lo cual indica que el instrumento aquí propuesto presenta niveles globales

elevados de consistencia interna, ya que esta se determina en un intervalo de 0 a 1, donde valores superiores a 0.7 representan niveles aceptables de confiabilidad (Celina y Campo, 2005), siendo entonces esta escala confiable para medir la comunicación oral y escrita dentro de entornos laborales en futuros egresados.

Tabla 4
Consistencia interna por Alfa de Cronbach para toda la escala

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
0.952	0.953	25

Fuente: elaboración propia.

Análisis factorial de constructo

Una vez obtenidos los índices de validez de contenido y fiabilidad de la escala aquí desarrollada, se procedió a ejecutar un análisis factorial exploratorio de los ítems que le componen para obtener una aproximación a su validez factorial de constructo.

En la tabla 5, se observa que para las pruebas KMO y Bartlett se obtuvieron valores cercanos a 1 y niveles óptimos de significancia, lo cual refiere la pertinencia de llevar a cabo el análisis factorial de los reactivos con los datos recabados en la muestra (n=443).

Tabla 5
Prueba de KMO y Bartlett

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		0.946
	Aprox. Chi-cuadrado	7916.953
Prueba de esfericidad de Bartlett	gl	300
	Sig.	0.000

Fuente: elaboración propia.

Como se muestra en la figura 3, los componentes con autovalores mayores (índices de varianza) son el 1,2,3 y 4 siendo

entonces cuatro factores los que componen la escala como se detalla a continuación.

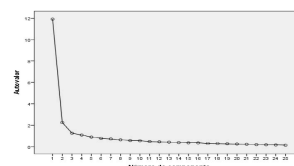


Figura 3
Sedimentación de los componentes de la escala
Fuente: elaboración propia.

Como se especifica en la tabla 6, el análisis factorial arrojó cuatro factores que en su conjunto explicaron el 66 % de la varianza total. Dichos factores se componen sucesivamente de los reactivos: 12,14,5,13,7,11,6,10,15 y 3 (*factor 1*), reactivos: 20,23,18,21,17,22,19,16,25 (*factor 2*), reactivos: 1,2,4 y 24 (*factor 3*) y reactivos: 8 y 9 (*factor 4*).

Tabla 6
Matriz de componentes rotados y porcentajes de varianza explicada

Reactivo	Factores			
	1	2	3	4
12. Mantener una expresión de seguridad en el rostro cuando hablo ante un grupo de personas, aunque esté nervioso por dentro.	0.861			
14. Expresar con una velocidad moderada (ni rápido ni lento) mis ideas aun en una situación de nerviosismo.	0.851			
5. No "perderme" en mi discurso al hablar, aunque me sienta nervioso	0.784			
13. Mantener una postura derecha sin cruzar los brazos o pies al hablar en público.	0.770			
7. Evitar o hacer poco uso de muletillas al hablar (por ejemplo: este, pues, emm, ah).	0.756			
11. Mantener contacto visual de manera no forzada con las personas cuando me dirijo a ellas.	0.752			
6. Organizar mis ideas antes de expresarlas.	0.683			
10. No limitarme en la exposición de mi discurso si no cuento con material de apoyo (por ejemplo: audiovisual).	0.682			
15. Tener un volumen de voz acorde a la cantidad de personas que se encuentren presentes.	0.645			
3. Expresar mis ideas y propuestas de forma entendible haciendo un uso correcto del idioma.	0.513			
20. Detectar errores ortográficos en mis escritos sin utilizar el autocorrector de la computadora.		0.834		
23. Escribir con una buena ortografía en textos digitales como son mensajes de whatsapp, correos electrónicos y redes sociales.		0.821		
18. Poder escribir de forma entendible las ideas que pienso en un texto.		0.738		
21. Redactar un mensaje de forma clara sin utilizar tecnicismos.		0.709		
17. Identificar errores gramaticales en mis escritos.		0.705		
22. Redactar un correo electrónico que contenga la información relevante en poco espacio.		0.674		

Fuente: elaboración propia.

Tabla 6 (cont.)

Matriz de componentes rotados y porcentajes de varianza explicada

Reactivo	Factores			
	1	2	3	4
19. Plasmar de forma ordenada y secuencial las ideas al momento de escribirlas.		0.648		
16. Redactar de manera entendible lo que escribo tomando en cuenta a la persona o personas a quien va dirigido.		0.566		
25. Responder a tiempo en medios electrónicos los mensajes del trabajo que se me envían utilizando una amplia gama de herramientas para comunicarme en línea.		0.527		
1. Escuchar con atención las ideas que están expresando los demás aunque tenga un punto de vista distinto.			0.774	
2. Identificar cuándo es mi turno de hablar en una conversación.			0.707	
4. Expresar que no estoy de acuerdo con una idea evitando el uso de malas palabras.			0.575	
24. Tener un aspecto físico presentable al momento de hacer una videollamada con colegas profesionales.			0.522	
8. Evitar hablar con barbarismos cuando me expreso ante los demás (por ejemplo: pos en lugar de pues, haiga en lugar de haya, hubieron en lugar de hubo).				0.843
9. No hablar de manera redundante cuando me expreso ante un público (por ejemplo: pero sin embargo...).				0.656
Porcentaje de varianza explicada por factor:	26.71 %	22.04 %	10.19 %	7.05 %
Porcentaje total de varianza explicada:	66.008 %			

Fuente: elaboración propia.

Derivado de dicho análisis se decidió nombrar a cada factor debido a la naturaleza del contenido de los reactivos que le componen de la siguiente manera:

Factor 1: expresión verbal y metalingüística (hace referencia a capacidades relacionadas con la expresión verbal y no verbal al momento de comunicar ideas).

Factor 2: redacción y comunicación escrita (hace referencia a capacidades de buena redacción y ortografía en textos dirigidos a un receptor).

Factor 3: comunicación interpersonal (refiere a la capacidad para comunicarse de forma correcta en situaciones que involucran de manera directa a otras personas).

Factor 4: mal uso del lenguaje (refiere al uso de errores lingüísticos en la expresión verbal).

Una vez ubicados dichos factores, se calculó el nivel de alfa de Cronbach para cada uno de ellos, siendo estos valores altos y aceptables:

Factor 1 $\alpha = 0.93$ Factor 2 $\alpha = 0.91$ Factor 3 $\alpha = 0.71$ Factor 4 $\alpha = 0.70$

Discusión

Para el presente trabajo se buscó, a nivel conceptual, abordar de manera conjunta por un lado a la teoría de la autoeficacia (Bandura, 2010) como marco explicativo de la motivación conductual para la superación de obstáculos y el cumplimiento de metas de los individuos. Por el otro, el enfoque de las competencias transversales para el trabajo, dando esto como resultado una visión centrada en el individuo que permite indagar en los factores que pueden influir en la inserción laboral de los universitarios. Ya que al evaluar las creencias de auto-eficacia como fuentes de activación conductual podemos conocer en este caso qué perciben de sí mismos, los futuros egresados en torno a su posible actuación dentro de los ambientes laborales con énfasis en la competencia genérica de comunicación oral y escrita para el trabajo. Si bien la escala presentó buena confiabilidad en una muestra de estudiantes universitarios pertenecientes al área de ciencias biológicas y de la salud (médico cirujano, psicología, enfermería, dentista, biología y optometría), su utilización se presume plausible para la evaluación de estudiantes de otras áreas o disciplinas, ya que el enfoque de las competencias transversales plantea que estas son independientes del área de actuación, pues hacen referencia a competencias personales para realizar el trabajo y no a habilidades particulares de las profesiones o áreas de conocimiento (González y Waagnear, 2003). Así, la comunicación oral y escrita algo necesario en lo esencial para cualquier persona que se desarrolla profesionalmente (Uriarte, 2014).

Basado en esto, el presente trabajo se torna relevante dado que en la revisión de la

literatura no se encontraron escalas para evaluar la auto-eficacia para la comunicación oral y escrita dentro de entornos laborales desde el enfoque de las competencias transversales. Esta situación refleja cierto desfase con la realidad laboral actual, pues los empleadores según Velásquez (2009), en el marco de la globalización buscan determinar el éxito de sus trabajadores en el contexto laboral con base en sus capacidades de eficacia y logro. Finalmente, cabe mencionar que a nivel metodológico la modificación del CVI de Lawshe (1975) propuesta por Tristán (2008), es un método sencillo y práctico para obtener la validez de contenido de escalas de medición con un pequeño número de jueces expertos. De igual manera cabe mencionar que el análisis factorial realizado permitió por un lado conocer la estructura de la escala propuesta, así como dar indicios a nivel conceptual de los componentes que en su conjunto dan sentido a la comunicación oral y escrita en entornos laborales como competencia genérica para el trabajo y que están acordes en lo general a lo propuesto en la literatura por autores como Martos y colaboradores (2010).

Conclusiones

A manera de conclusión podemos mencionar que el objetivo principal de este trabajo se cumplió al obtener una escala válida y confiable para medir la auto-eficacia para la comunicación oral y escrita dentro de entornos laborales en futuros egresados, lo cual se considera un aporte al campo de la psicología organizacional y la psicología educativa, pues con el desarrollo de esta escala se provee de un instrumento objetivo que permite evaluar a los futuros egresados universitarios y hacer posibles predicciones de su actuar en su próxima vida laboral, así como el diseño de intervenciones psicológicas en las universidades que promuevan el aumento de

la autoeficacia en torno a la comunicación oral y escrita para el empleo. Finalmente, cabe retomar que tanto el índice de validez de contenido, así como la confiabilidad global del instrumento arrojaron niveles altos, situación similar con los niveles de alfa para cada uno de los cuatro factores encontrados en la escala. Con base en lo anterior podemos concluir que la escala aquí expuesta es válida y confiable para su utilización.

Referencias

- Abaitua, B. y Ruiz, M. (1990). Expectativas de autoeficacia y de resultado en la resolución de tareas de anagramas, *Revista de psicología general y aplicada: Revista de la Federación Española de Asociaciones de Psicología*, 43(1), 45-52.
- Aragón, B. (2015). *La evaluación Psicológica, historia, fundamentos teórico-conceptuales y psicometría*. Ciudad de México, Manual Moderno.
- Bandura, A. (2010). *Autoeficacia, como afrontamos los cambios de la sociedad actual, impacto de los procesos familiares sobre las creencias de control*. Madrid, Descleé de Brouwer.
- Bandura, A. (2006). Guide to constructing self-efficacy scales. In F. Pajares y T. Urdan (Eds.). *Self-efficacy beliefs of adolescents* (pp. 307-337). Greenwich, CT: Information Age.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of Control*. Freeman.
- Bojórquez, J., López, L., Hernández, M. y Jiménez, E. (2013). Utilización del alfa de Cronbach para validar la confiabilidad de un instrumento de medición de satisfacción del estudiante en el uso del software Minitab. *11° Latin American and Caribbean Conference for Engineering and Technology*. Cancún, México.

- Celina, H. y Campo, A., (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfade Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(4), 572-580.
- González, J. y Wagenaar, R. (2003). *Tuning Educational Structures in Europe. Informe Final. Fase Uno*. Universidad de Deusto.
- Guadagnoli, E. y Velicer, W. F. (1988). Relation of sample size to the stability of component patterns. *Psychological Bulletin*, 103(2), 265-275.
- Lawshe, C. (1975). A quantitive approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28, 563-575.
- Loría, R. (2011). Capítulo 2: Comunicación oral. *Comunicación oral y escrita*. UNED, 32-61.
- Lloret-Segura, S., Ferreres-Traver, A., Hernández-Baeza, A. y Tomás-Marco, I. (2014). El Análisis Factorial Exploratorio de los Ítems: una guía práctica, revisada y actualizada. *Anales de Psicología*, 30(3), 1151-1169. <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.3.199361>
- Lucas, S. (2006), Orientación Profesional e Inserción Sociolaboral con distintos colectivos, *Curso de Doctorado de la Universidad de Valladolid (inédito)*.
- Martos, R., Callejas, J., Ramírez, E. y Estrella, R. (2010). Entrenamiento y evaluación de la expresión oral. *Revista electrónica de la Universidad de Jaén*, 4(7).
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory* (2.ª ed.). New York, McGraw-Hill.
- Palau, A., Solé, M. y Sayós, R. (2017). Capacidad comunicativa: Indicaciones para la incorporación de esta competencia genérica al plan docente de las asignaturas de grado de gestión y administración pública. Universidad de Barcelona. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/2445/114408>
- Silva, A. (2004). *Métodos cuantitativos en Psicología*. Ciudad de México, Trillas.
- Tristán, A. (2008). Modificación al modelo de Lawshe para el dictamen cuantitativo de la validez de contenido en un instrumento objetivo. *Avances en medición*, 6, 37-48.
- Uriarte, C. (2014). Plan Heziberri 2020: Marco del modelo educativo pedagógico, España: Departamento de educación, política lingüística y cultura: Gobierno Vasco.
- Urrutia Egaña, M., Barrios Araya, S., Gutiérrez Núñez, M. y Mayorga Camus, M. (2014). Métodos óptimos para realizar validez de contenido. *Educación Médica Superior*, 28(3).
- Valero, R. (2012). El proceso de formación del profesional en la educación superior basado en competencias: el desafío de su calidad, en busca de una mayor integralidad de los egresados. *Civilizar*, 10(18), 117-134.
- Vargas, M., Máyne, A., Cavazos, J. y Cervantes, L. (2016). Validez de contenido de un instrumento de medición para medir el liderazgo transformacional. *Revista global de negocios*, 4(1), 35-45.
- Velásquez, A. (2009). Autoeficacia: acercamientos y definiciones. *Psicogente*, 12(21), 231-235.

Notas

- * Artículo de investigación. Programa DGAPA UNAM-PAPIIT IA302521