

## RAZONES Y PROCESOS PARA LA VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO SOBRE CALIDAD DE VIDA EN ADOLESCENTES DE LA PROVINCIA DE MENDOZA.

Mg Mónica Castilla  
[caspar@speedy.com.ar](mailto:caspar@speedy.com.ar)

Siempre es necesario, al momento de dar cuenta de los resultados de una investigación, una reflexión sobre las razones que han impulsado todo el proceso de investigación en general y particularmente sobre las decisiones metodológicas. En esta comunicación se presenta una descripción del proceso de selección y adaptación del cuestionario tomado para evaluar la Calidad de vida de los adolescentes con y sin discapacidad de la provincia de Mendoza.

Esta investigación está subsidiada por la SECyT - UNCuyo y se lleva a cabo en coordinación con el INICO de la Universidad de Salamanca quienes vienen desarrollando una serie de investigaciones relacionados con la percepción de la calidad de vida en diferentes grupos etarios.

¿Por qué tomar un cuestionario sobre calidad de vida a adolescentes que cursan sus estudios en el nivel medio de la provincia? Cada vez es más frecuente la preocupación de los organismos encargados de la planificación de los servicios sociales y educativos, la percepción que tienen los beneficiarios que los reciben. Éstos impacta en la calidad de vida de los mismos. Para que el concepto calidad de vida pueda ser utilizado adecuadamente en la diagramación de las ofertas que se ofrecen a la comunidad, es necesario un acercamiento científico a éste de manera tal de poder identificar claramente cuáles son los componentes que entran en juego, para los futuros beneficiarios, cuando se habla de calidad de vida.

Durante las dos últimas décadas del siglo XX se han realizado numerosos estudios que nos permiten conocer las principales características del concepto y diseñar acciones para su aplicación. Por ejemplo autores como (Schalock, Brown, Brown, Cummins, Felce, Matikka, Keith y Parmenter, 2002) identifican la expresión *Calidad de Vida* con una doble vertiente, objetiva y subjetiva. La objetiva alude a las circunstancias vitales en que se encuentra una persona tales como su salud, su estatus económico y las redes de apoyo social y emocional de que dispone. Mientras que la subjetiva tiene que ver con la satisfacción o insatisfacción que la persona experimenta en relación con estas condiciones vitales.

Los primeros acercamientos a este concepto se han realizado desde la dimensión objetiva, sin embargo, más allá de los indicadores objetivos, se considera importante la satisfacción experimentada por las personas, es decir su subjetividad por ello se considera que deben contemplarse ambas vertientes para tener una noción más completa del término.

Por otro lado, el carácter multidimensional, de este concepto ha sido afirmado por diversos autores. (Cummins, 1996; Felce y Perry, 1995; Hughes, Hwang, Kim, Eisenman y Killian, 1995). El avance de las investigaciones nos permite hablar con cierto rigor de las siguientes dimensiones: el bienestar emocional, físico, social y material y el desarrollo o el crecimiento personal. Además de estas dimensiones, relevantes para la población en general, existen otras dos que adquieren especial importancia en relación con las personas con discapacidad y que también debemos contemplar cuando se quiere comprender su percepción sobre su Calidad de Vida: la integración en la comunidad y la autodeterminación. (Gómez Vela, M, Verdugo, M. A. 2003).

Los autores antes mencionados han trabajado este concepto, primordialmente, sobre poblaciones adultas, excepcionalmente se han efectuado estudios sobre niños de escolaridad primaria con y sin necesidades educativas especiales (Sabeh, Verdugo, Contini y Prieto, 2003); así como también sobre adolescentes con las mismas características (Gómez Vela y Verdugo Alonso, 2003). Gómez Vela y Verdugo Alonso han elaborado un cuestionario específico para ser tomado en adolescentes el *Cuestionario de Evaluación de la Calidad de Vida de Alumnos de Educación Secundaria Obligatoria* (Gómez-Vela y Verdugo, 2002). Para este cuestionario se han elaborado las adaptaciones necesarias en relación con el contexto socio-lingüístico y cultural de la Provincia de Mendoza.

Una vez analizadas las adaptaciones necesarias se procedió a la aplicación del instrumento, para lo cual se trabajó con encuestadores seleccionados de las comunidades educativas del Sur y Gran Mendoza (docentes, preceptores, maestros de taller e integrantes de equipos técnicos). En el caso de los alumnos sin discapacidad, la aplicación fue colectiva y autoinformada. Es decir, el evaluador leía en voz alta las instrucciones, al tiempo que lo hacían los alumnos. Se sugirió a los encuestadores leer muy despacio y enfatizando mucho, y al final, insistir varias veces sobre si aparecían dudas, con la finalidad de aclarárselas a todo el grupo (a veces, sólo uno preguntaba pero la duda era común a varios). Luego cada alumno, individualmente, completó su cuestionario.

En el caso de los alumnos con discapacidad se recurrió a docentes de educación especial que trabajan en escuelas de la provincia de Mendoza, ya que la aplicación fue individual y con formato de entrevista. En la mayoría de los casos el evaluador llenaba los formularios, y en caso de que no fuera entendida la consigna, las reformulaba de manera que el alumno pudiera contestar si estaba de acuerdo o en desacuerdo, tal como lo indicaba el formulario.

La muestra correspondiente a los alumnos con discapacidad, se codificó teniendo en cuenta los siguientes diagnósticos<sup>1</sup>:

Discapacidad intelectual, Discapacidad física (Parálisis cerebral, por ejemplo),  
Discapacidad auditiva, visual, superdotados, hiperactividad, Plurideficiencia (aquí

---

<sup>1</sup> Se realizó una reunión de trabajo con los encuestadores en los que se les explicaron estos términos, especialmente, a los que no tenían conocimientos sobre discapacidad.

se encontraría un alumno con Parálisis cerebral y Discapacidad intelectual asociada, por ejemplo) Espectro autista y/o Trastornos generalizados del desarrollo, Alumnos con retraso escolar, y todos aquellos alumnos cuyo currículo se haya modificado aunque sea en pequeño grado (alumnos con graves problemas de conducta, ausentismo escolar, etc.)

El cuestionario quedó conformado por dos partes. Una primera en la que se consignaron los datos socio-demográficos (llenados por el encuestador)<sup>2</sup> y un listado de 66 proposiciones en las que el alumno debía contestar encerrando en un círculo las siguientes opciones:

totalmente de acuerdo (TA)  
de acuerdo (A)  
en desacuerdo (D) y,  
totalmente en desacuerdo (TD).

En la segunda parte, se piden datos complementarios. Primeramente se desglosan una serie de preguntas solicitando respuestas con la escala mencionada en el párrafo anterior<sup>3</sup>. Además algunas proposiciones del cuestionario (que estaban marcadas con asteriscos en la primera parte) fueron desglosadas para solicitar mayor precisión en las respuestas y se agregó un apartado de 12 proposiciones con opciones abiertas<sup>4</sup>. El cuestionario termina solicitando el completamiento de las siguientes frases: <sup>5</sup>

Yo diría que mi vida es.....  
Estoy contento con ella porque.....  
Las diez cosas más importantes para mí son:  
.....  
Estoy rodeado de personas que.....  
Tomo decisiones importantes en relación con.....  
Mi salud es..... y hago lo siguiente para cuidarme.....  
Si me comparo con mis compañeros creo que tengo.....cosas que ellos por ejemplo...  
En la escuela me estoy preparando para .....  
El lugar donde vivo me ofrece.....aunque también me gustaría que tuviera.....  
Cambiaría algunas cosas de mi vida. Por ejemplo..... porque.....

<sup>2</sup> La selección de los encuestadores se realizó a través de una convocatoria a profesionales del sistema educativo, que tenían conocimiento de las características de la muestra seleccionada de manera tal que pudieran completar los datos socio-demográficos de la encuesta sin mayores inconvenientes.

<sup>3</sup> Estas preguntas con opciones cerradas se refieren a situaciones particulares sobre todo en las relaciones con los integrantes de la familia: padres, hermanos/as y abuelos.

<sup>4</sup> Las proposiciones se refieren a diferentes ítem en donde en la primera parte se les pregunta por ejemplo ¿eres feliz? con opciones prefijadas de respuestas, mientras que aquí se le solicitan mayores precisiones, como por qué, que significa para ti ser feliz, cuéntanos un momento de tu vida que para ti haya sido feliz, etc.

<sup>5</sup> Esta parte del cuestionario es eminentemente cualitativa y se basa en el formato de completamiento de oraciones.

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista “Recolectar datos implica seleccionar un instrumento de medición disponible o desarrollar uno propio, aplicar el instrumento de medición y preparar las mediciones obtenidas para que puedan analizarse correctamente” (1999:332)

En esta investigación el instrumento aplicado responde a las características de una encuesta, éstas se diferencian de las pruebas estandarizadas porque se pueden incluir una mayor variedad de contenidos y dimensiones particulares, se construyen en relación con el objeto de la investigación y pueden enviarse por correo postal, correo electrónico, o ser aplicadas a grupos de personas (ya sean naturales, con existencia propia o artificiales, es decir que son convocados especialmente). Se distinguen de acuerdo con diferentes autores al menos dos clases:

- cuestionarios: suelen considerarse como entrevistas a grandes grupos, que se construyen con un alto grado de estructuración, de manera tal que se pueda aplicar a varios sujetos y sus resultados puedan analizarse estadísticamente.
- Entrevistas: pueden ser clasificadas, según el grado de profundidad con que se aborda el tema, como superficiales o profundas; según el grado de espontaneidad al momento de ser aplicada, o bien se denominan como formales o informales por las acciones que se han tenido que efectuar previas a su aplicación,. En relación con las posibilidades de respuesta por parte del entrevistado se clasifican en estructuradas o semiestructuradas. En éstas se encuentran entonces alternativas de respuestas dicotómicas (con sólo dos opciones) o bien politómicas (con varias alternativas posibles) Otra clasificación que suele efectuarse es individual o grupal y alude al momento de la entrevista y al número de sujetos entrevistados. (Tójar, 2001; McMillan, J, & Schumacher, S, 2005, Bizquerra, 2004)

En esta investigación se ha utilizado un cuestionario que se denomina semi-estructurado y mixto, ya que combina opciones cerradas y predeterminadas, con apreciaciones cualitativas. Al mismo tiempo en la aplicación del mismo a los alumnos con discapacidad el instrumento fue utilizado como soporte de la entrevista.

### **Control de la calidad del cuestionario. Cuestiones relacionadas con su validez**

El control de calidad de la investigación es de vital importancia sea cual fuere el diseño que se aplique, ya que este procedimiento es el que permite asegurar la posibilidad de generalización y/o transferibilidad de los resultados de acuerdo con el posicionamiento epistemológico en el que se ubique el investigador. Este control está presente desde el inicio de la investigación, cuando se empiezan a tomar decisiones tanto teóricas como metodológicas, de manera que se pueda asegurar la validez externa e interna..

Tójar (2001) explicita que la validez externa está directamente relacionada con la posibilidad de generalización de los resultados e identifica formas especiales: la validez de la población, la validez ecológica y la de constructo. “La validez de la población hace referencia a la identificación de los sujetos a los que son aplicables los resultados obtenidos en la investigación”

Esta se debe asegurar a través de la aplicación de criterios rigurosos en la selección de la muestra. En tanto que –“...la validez ecológica se ocupa de la generalización de los resultados a otros contextos y condiciones ambientales...” por ello es necesaria una exacta descripción del contexto en el que se lleva a cabo la aplicación e identificar todas sus características. Por último “la validez de constructo se refiere a la exactitud con la que se evalúa el constructo teórico...” (2001:103) Esta última es la que funciona fundamentalmente en las decisiones teóricas Es decir se debe cuidar la coherencia entre las opciones teóricas que se seleccionan para la definición de conceptos y su operacionalización, de manera tal que puedan ser observados en la realidad, por ello está presente en la etapa de construcción de los instrumentos.

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista, en el momento de elaborar un cuestionario se debe “corroborar que el cuestionario contenga en sus ítem todos los dominios de contenido que se han enunciado se van a medir.” (1999: 236). Al mismo tiempo se debe “analizar la validez de constructo, contemplando el hecho de que los distintos grupos de proposiciones del cuestionario respondan a los constructos teóricos elaborados.” (Tójar Hurtado, 2001:144).

La validez interna se refiere al grado en que los efectos observados en la variable dependiente se deben exclusivamente a la variable independiente. Es decir es la que permite establecer las relaciones de causalidad entre las variables, ya que previamente se han controlado las variables extrañas. En los estudios experimentales se pueden controlar esta validez a priori, asegurando las características del grupo control que debe ser equivalente al del grupo experimental, salvo en la variable que quiera observarse. Además también puede asegurarse la validez interna a través de la aplicación de técnicas estadísticas a los resultados de los instrumentos. (Cea D’Ancona, 2001) En este mismo sentido se reconoce que el concepto de fiabilidad es complejo, ya que alude a la medida como tal y también al instrumento de medición. La fiabilidad o confiabilidad se refiere a la preocupación por la validez interna del instrumento, es decir por la posibilidad que ofrece éste de controlar las variables. Es posible definirla como una propiedad de las medidas logradas con determinado instrumento. (Pérez Serrano, 1998). Se refiere al grado en que su aplicación repetida, al mismo sujeto u objeto, produce iguales resultados, La fiabilidad de un instrumento se puede determinar mediante diversas técnicas, todas utilizan fórmulas que producen coeficientes. Estos coeficientes pueden variar del 0 al 1, donde un coeficiente cero indica una nula fiabilidad y el uno representa el máximo. Uno de los coeficientes utilizados en la investigación educativa es el alfa de Cronbach, que es utilizado cuando para cada respuesta de un instrumento hay un rango de posibles respuestas por ítem. La característica de este coeficiente es que no es necesario partir el instrumento en dos y que se puede calcular con una sola aplicación del mismo. (McMillan y Schumacher, 2005). En este caso el coeficiente de alfa de Cronbach es de .796 que da un grado de alta confiabilidad al instrumento aplicado.

Mientras más control se efectúe sobre las explicaciones alternativas mayor validez interna tendrá la investigación. Cea D’Ancona describe además la

“validez de conclusión estadística que ...”se halla relacionada con el poder, adecuación y fiabilidad de la técnica de análisis de datos aplicada”... “la adecuación del tamaño muestral (...) con la técnica analítica utilizada (...) “que exigen una determinada proporción de casos por variables introducidas en el análisis, que incide en la significatividad estadística de los resultados de la investigación, en la posibilidad de generalización de los hallazgos obtenidos en la muestra a la población de la que se ha extraído” (2001:121)

Este tipo de validez se relaciona también con la adecuación de las pruebas de decisión estadística que se le apliquen a los datos, ya que la aplicación de técnicas univariadas, bivariadas o multivariadas debe responder a los supuestos exigidos para que sean válidos los resultados que se obtienen de ellos.

En el caso que nos ocupa el cuestionario que ha sido utilizado por Gómez-Vela, M., y Verdugo (2004), ha sido analizado por el equipo de investigación y responde a las dimensiones de la calidad de vida que se quieren analizar en la muestra seleccionada. Es decir que responde satisfactoriamente a la validez de constructo. Por otra parte está fundamentado en el marco teórico elaborado que define teórica y operativamente estas dimensiones. Las pruebas de decisión estadística realizadas, validan este tipo de cuestionarios para la población seleccionada. Por lo tanto se podría asegurar que también cumple con los requerimientos para asegurar tanto su validez interna como externa.

#### Algunas reflexiones sobre las respuestas de los adolescentes

Tomemos como ejemplo una de las preguntas del cuestionario cuyas respuestas pueden complementarse. La proposición *Soy feliz* que debe ser contestada con una escala que va del *totalmente de acuerdo (TA)*, hasta *totalmente en desacuerdo (TD)*, se relaciona con la dimensión *bienestar emocional*, explicitada en el marco teórico dentro del constructo calidad de vida. Como se observa en el gráfico un alto porcentaje de la muestra manifiesta ser feliz.



Consigna 4 del cuestionario: "Soy feliz." Total de la muestra: 1828 Adolescentes.

Cuándo se les solicita los por qué creen que son felices se encuentran las razones a las que aluden los adolescentes y por las cuales se sienten felices. La mayoría responde a esta pregunta relacionando su estado de felicidad, por compartir cosas con las personas que quiere o bien porque tiene lo que necesita para vivir. Se extraen como ejemplo sus propias palabras:

Aquellos que han contestado *totalmente de acuerdo* (TA) con esta proposición manifiestan que son felices porque:

*"porque tengo mi familia bien, con salud, trabajo y todos unidos  
porque tengo momentos buenos  
tengo lo justo y suficiente para ser feliz  
porque me ha pasado la vida bien  
porque creo que tengo una familia contenedora porque, porque mis  
amistades son buenas, y mi vida es buena,  
porque se que tengo amigos/as que me quieren, mis familiares también me  
quieren, mis padres me dan todo lo posible, lo principal para mi vida, y es  
por eso que soy feliz es que tengo a dios en mi corazón  
porque tengo una familia y unos amigos espectaculares  
porque tengo todo lo que necesito  
porque tengo lo que mas quiero y eso es mi familia y el amor que me  
brindan"*

Mientras que los que solamente están de acuerdo, exponen aclaraciones respecto de las situaciones particulares que empañan a veces su sensación de felicidad y expresan<sup>6</sup>:

*"Por una parte si por q´ estoy con mi papa y mi mama, pero las  
condiciones economicas no son favorables  
  
soy feliz aunque a veces tengo momentos de depresión o trizteza. Pero la  
mayoría del tiempo considero que la vida que me tocó es buena  
  
porque hay cosas en mi vida que son dificiles de resolver; pero soy feliz  
por tener la familia que tengo*

En tanto que los que contestan que están en desacuerdo o totalmente en desacuerdo con la proposición soy feliz, que como se observa en el gráfico precedente es sólo el 7% de la muestra y lo manifiestan en sus palabras del siguiente modo:

*:  
porque me pasan cosas q´ me asen pensar de esa manera y no se  
cuando estoy o no feliz*

---

<sup>6</sup> Es necesario aclarar que se han transcritto las expresiones de los adolescentes respetando su escritura, no se han corregido los aspectos formales lingüísticos tanto en la ortografía como en la sintaxis.

*porque cuando me peleo con mis amigos, saco bajas notas o me peleo con mi novio no soy feliz, pero cuando estoy en familia y salgo con mis amigos y está todo bien estoy feliz*

*porque no tengo casa propia ni trabajo de mis padres hijos y siempre hay peleas en mi casa por el dinero y el comportamiento*

Es importante destacar que se observan, en los adolescentes de la muestra, escasas respuestas, del tipo “porque sí” o “no sé”

### **A modo de conclusión**

Del análisis de las diferentes partes del cuestionario se destaca la coherencia que existe entre las respuestas que dan los adolescentes entre las opciones cerradas y las abiertas. Este es un indicador importante de la validez de este tipo de cuestionarios, para analizar las dimensiones objetiva y subjetiva respecto de la percepción de calidad de vida. Las opciones cerradas nos permiten aplicar pruebas de decisión estadística que aporten insumos a la validez externa e interna y con ello a la generalización de los resultados al total de la población. La segunda parte con respuestas abiertas permite acercarse a las motivaciones que los adolescentes argumentan respecto de las opciones elegidas. Aporta datos para conocer en detalle las vivencias de los adolescentes y las causas a las que ellos atribuyen, por ejemplo sus estados de bienestar o malestar emocional. Los resultados del análisis de la percepción de la calidad de vida, con este tipo de instrumentos, pueden ser de gran utilidad como referencia y guía conceptual de muchas transformaciones y cambios que la escuela y la comunidad educativa necesita emprender para atender las necesidades y los deseos de los alumnos. Por ejemplo, puede contribuir al desarrollo de modelos específicos de evaluación de programas centrados en la persona, y al incremento de la participación de los usuarios o clientes de la educación en todos los procesos y decisiones que les afectan (Schalock y Verdugo, 2002). La aplicación de estos instrumentos y la sistematización de sus datos pueden colaborar en la adopción de acciones de mejora de la calidad de vida en los servicios sociales y educativos.

### **Bibliografía**

- BISQUERRA ALZINA, R. (2004). *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: La Muralla
- CEA D'ANCONA, M<sup>a</sup> A. (2001). *Metodología Cuantitativa. Estrategias de investigación Social*. Madrid: Editorial Síntesis.
- CUMMINS, R.A. (1997). *Manual for the Comprehensive Quality of Life Scale-Student (Grades 7-12): ComQol-S5 (fifth edition)*. Melbourne: Deakin University.
- GÓMEZ-VELA, M. (2004). *Evaluación de la Calidad de Vida de alumnos de Educación Secundaria Obligatoria, con Necesidades Educativas Especiales y sin ellas*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, R., FERNÁNDEZ COLLADO, C., BAPTISTA LUCIO, P. (1999). *Metodología de la Investigación (2<sup>a</sup> ed)*. México: McGraw Hill.
- SCHALOCK, R.L. y VERDUGO, M.A. (2002). *Handbook on Quality of life for human service practitioners*. Washington, DC: American Association on Mental Retardation.
- MCMILLAN, J, SCHUMACHER, S, (2005) *Investigación Educativa. Una introducción conceptual*. (5<sup>a</sup> ed.). Madrid, Pearson Addison Wesley

PÉREZ SERRANO, G. (1998). *Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes. I. Métodos*. Madrid: La Muralla

SCHALOCK, R.L., BROWN, I., BROWN, R., CUMMINS, R.A., FELCE, D., MATIKKA, L., KEITH, K.D. y PARMENTER, T. (2002). La conceptualización, medida y aplicación de Calidad de Vida en personas con discapacidades intelectuales: informe de un panel internacional de expertos. *Siglo Cero*, 33.

TÓJAR HURTADO, J. (2001). *Planificar la investigación educativa. Una propuesta integrada*. Buenos Aires: Fundec

TÓJAR HURTADO, J. (2006) *Investigación Cualitativa. Comprender y actuar*. Madrid: La Muralla.