Generalizabilidad: puntuación y condiciones

Mapa de universo y facetas con una matriz educativa ficticia



MAPA CONCEPTUAL · PSICOMETRÍA

Distinguir a qué condiciones se quiere extender una puntuación y por qué tareas, evaluadores y ocasiones pueden importar de maneras diferentes.

Dirigido a estudiantes y personas adultas interesadas en la medida psicológica. Uso de estudio, sin evaluación de personas.

Cómo usar este recurso

1 Lee el universo declarado y señala sus límites.

2 Compara tareas, evaluadores y ocasiones sin estimar coeficientes.

3 Separa las regularidades inventadas de la evidencia que falta.

Recurso educativo original. No es un test, escala o rúbrica validada. Los 16 números son manuales y ficticios; sin baremos, clasificación o estimación de fiabilidad.

MAPA CONCEPTUAL

El alcance no lo decide un número aislado

Se pretende describir la claridad argumentativa al explicar conceptos de una unidad de curso, a través de consignas del mismo dominio, evaluadores que aplican los mismos criterios y ocasiones próximas sin enseñanza intermedia. Se mantienen idioma, instrucciones y tiempo. Es un universo hipotético por justificar, no representatividad demostrada.

Universo pretendido	Facetas de observación
Consignas de la misma unidad, evaluadores con criterios comunes y ocasiones próximas sin enseñanza intermedia. No incluye cualquier dominio o fecha futura. Su cobertura exigiría evidencia.	Tareas, evaluadores y ocasiones: dimensiones con condiciones diferentes. Las personas son el objeto de medida, no una cuarta faceta. Una faceta no equivale a error o culpa.

Relaciones del mapa comentado

Persona × tarea × evaluador × ocasión

El símbolo × indica cruzar condiciones en este ejemplo: cada persona tiene un par de valoraciones en cada tarea y ocasión. No es una fórmula de fiabilidad ni una recomendación de diseño suficiente.

Cómo leer el diagrama

1 Pregunta por efectos generales y por interacciones: no son lo mismo.

2 Un cambio real por aprendizaje no debe llamarse error sin justificarlo.

3 Si sólo se usa una condición, no se demuestra cómo funcionarían las demás.

Brennan (2003), introducción y sección 1, pp. 1–4; secciones 2.4 y 3.4. El universo y la escena de este mapa son propios.

MATRIZ EDUCATIVA FICTICIA

Dos personas, cuatro condiciones y dos miradas

Mara e Ivo son personajes inventados. A y B son consignas ficticias de explicación conceptual. Las ocasiones 1 y 2 son próximas; no se presupone enseñanza entre ellas. E1 y E2 valoran la misma actuación en cada celda.

Persona ficticia	A · ocasión 1	A · ocasión 2	B · ocasión 1	B · ocasión 2
Mara	4 / 5	5 / 6	7 / 8	6 / 7
Ivo	7 / 8	6 / 7	5 / 6	3 / 4

Cada celda muestra E1 / E2: dos evaluadores ficticios sobre la misma actuación. Los 16 números fueron elegidos manualmente, sin participantes ni administración de tareas. No son datos empíricos o una simulación aleatoria.

Números en una unidad arbitraria de 0 a 10, sin rúbrica validada, puntos de corte o baremos.

Cambio de posición según la tarea
En la ocasión 1, Ivo tiene números mayores en A y Mara en B. Es una inversión construida para preguntar por persona×tarea; no evidencia de una interacción en población.

Un desplazamiento uniforme
E2 suma exactamente 1 a cada número de E1. Se conserva el orden, pero cambian los niveles. No es un hallazgo sobre evaluadores reales.

Lo que esta matriz no estima
No calculamos varianzas, coeficientes de generalizabilidad o porcentajes de error. Los valores no proceden de participantes ni de un instrumento administrado.

Cada número es una elección educativa. El ejemplo no valida un universo, un criterio de evaluación o una interpretación personal.

LECTURA Y LÍMITES

Comparar posiciones o interpretar niveles

1 Decisión relativa: ¿por qué sumar 1 a todos conserva el orden de los números?

2 Decisión absoluta: ¿por qué importa ese desplazamiento si se interpreta el nivel frente a un criterio justificado?

3 ¿Qué condición falta y qué conclusión no permitiría este ejemplo?

Una condición que habría que estudiar y una conclusión que aún no puede sostenerse:

_____

_____

_____

Acuerdo en una misma actuación no demuestra precisión a través de otras tareas. La generalizabilidad requiere definir universo, decisión y diseño. No se propone un umbral ni se deduce una competencia de estos números.

Fuentes y versión

Brennan, R. L. (2003). Coefficients and Indices in Generalizability Theory. CASMA 1. Lectura: pp. 1–4, 9–11 y 27–31.

Informe del autor en University of Iowa

Cronbach, L. J., Rajaratnam, N., y Gleser, G. C. (1963). Theory of generalizability. British Journal of Statistical Psychology, 16, 137–163.

Resumen primario de la formulación

Muñiz, J. (2018). Introducción a la Psicometría. Pirámide. ISBN 9788436839326. Ficha y sinopsis, no libro íntegro consultado.

Contenido y edición del libro complementario

Uso académico. No puntuar, clasificar o diagnosticar personas; no confundir una regularidad ficticia con evidencia empírica.

Artículo de origen Teoría de la generalizabilidad: por qué una puntuación cambia entre tareas, evaluadores y ocasiones

Versión 1.0 · 21 noviembre 2026
Responsable editorial Constructos de Psicología