



REVISTA COSTARRICENSE DE  
PSICOLOGÍA

VOLUMEN 35

NÚMERO 1

ENE-JUN 2016





REVISTA COSTARRICENSE DE  
PSICOLOGÍA

REVISTA CIENTÍFICA DEL  
COLEGIO PROFESIONAL DE PSICÓLOGOS DE COSTA RICA

COSTA RICAN JOURNAL OF PSYCHOLOGY

SCIENTIFIC JOURNAL OF THE COSTA RICAN PSYCHOLOGISTS' ASSOCIATION

VOLUME 35

NUMBER 1

JAN-JUN 2016

Director  
Alfonso Villalobos-Pérez

<http://www.rcps-cr.org>

CORRESPONDENCIAS (*CORRESPONDENCE*):

REVISTA COSTARRICENSE DE PSICOLOGÍA (*COSTA RICAN JOURNAL OF PSYCHOLOGY*)

Web: <http://www.rcps-cr.org>  
Tel: (+506) 2271 3101 ext. 105  
Apartado postal 8238-1000, San José, Costa Rica (*P.O. Box*)

Correo electrónico (*Mail*):  
Dirección: [director@rcps-cr.org](mailto:director@rcps-cr.org)  
Editorial: [editorial@rcps-cr.org](mailto:editorial@rcps-cr.org)

INSTITUCIÓN EDITORA (*PUBLISHING INSTITUTION*):

COLEGIO PROFESIONAL DE PSICÓLOGOS DE COSTA RICA (*COSTA RICAN PSYCHOLOGISTS' ASSOCIATION*)

Web: <http://www.psicologiacr.com>  
Tel: (+506) 2271-3101 ext. 105  
Fax: (+506) 2271-0819

Dirección (*Address*):  
700 metros hacia el Este del Cruce La Galera, Carretera Vieja a  
Tres Ríos. Pinares de Curridabat, San José, Costa Rica

Apartado postal 8238-1000, San José, Costa Rica (*P.O. Box*)

Revista 150.5 R454r    Revista Costarricense de Psicología / Colegio Profesional de Psicólogos de Costa Rica N.º 1 (1982) - San José, Costa Rica: El Colegio 1982. v. Semestral ISSN 0257-1439 1. Psicología - Publicaciones periódicas. I. Título.
--

INDEXACIÓN, PLATAFORMAS & DIRECTORIOS  
(*INDEXATION, PLATFORMS & DIRECTORIES*)

DIALNET  
DIRECTORY OF OPEN ACCESS JOURNALS (DOAJ)  
DIRECTORY OF RESEARCH JOURNALS INDEXING (DRJI)  
EMERGING SOURCE CITATION INDEX (ESCI)  
ENDNOTE/RESEARCHER ID  
GOOGLE SCHOLAR  
LATINDEX  
OPEN ACCESS JOURNAL INDEX (OAJI)  
PUBLINDEX

BASES DE DATOS Y BIBLIOTECAS  
(*DATA BASES & LIBRARIES*)

EBSCO - FUENTE ACADÉMICA PLUS  
ELECTRONIC JOURNALS LIBRARY (EZB), GERMANY  
PSICODOC  
REBIUN  
REDIB  
CLASE  
SciELO  
SHERPA ROMEO  
ULRICHSWEB

IMPRESIÓN (*PRINTED*)

MasterLitho S.A., San José, Costa Rica  
Mail: [info@masterlithocr.com](mailto:info@masterlithocr.com); Tel: (+506) 2236 6747

TIRAJE (*COPIES*)

1000 ejemplares (*copies*), Setiembre 2016

COSTO Y DISTRIBUCIÓN (*COSTS & DISTRIBUTION*)

Los físicos son gratuitos y pueden ser retirados por el cuerpo colegiado en el Colegio Profesional de Psicólogos de Costa Rica.

*The print version is free of charge and available to associated psychologists to be withdrawn in the Psychologists' Association.*

SUSCRIPCIÓN (*SUBSCRIPTION*)

La revista no maneja el servicio de suscripción. Los ejemplares son de libre acceso en la página de web de la revista.

*The Journal does not offer a subscription service. All articles are available on the Journal's website (open access).*

Las opiniones expresadas en la revista son de exclusiva responsabilidad de su autoría.

*Opinions expressed in the Journal are exclusive responsibility of their authors.*

©2016 Colegio Profesional de Psicólogos de Costa Rica. Todos los derechos reservados. Hecho en depósito legal. Este material puede ser copiado, fotocopiado, duplicado y compartido, siempre y cuando sea expresamente atribuido a la *Revista Costarricense de Psicología*. Este material no puede ser usado para fines comerciales.

©2016 Colegio Profesional de Psicólogos de Costa Rica (*Costa Rican Psychologists' Association*). All Rights Reserved. Done in legal deposit. This material may be copied, photocopied, duplicated and shared, always if it is expressly attributed to the *Revista Costarricense de Psicología (Costa Rican Journal of Psychology)*. This material may not be used for commercial purposes.

Bajo licencia de *Creative Commons (Under Creative Commons License)*:

Atribución-NoComercial-SinDerivar 3.0 Costa Rica

Attribution-NonCommercial-NoDerives 3.0 Costa Rica





# REVISTA COSTARRICENSE DE PSICOLOGÍA

PUBLICACIÓN SEMESTRAL

La *Revista Costarricense de Psicología* es desde el año 1982 el órgano oficial de publicación científica de acceso abierto del Colegio Profesional de Psicólogos de Costa Rica y publica en español y en inglés. Sus objetivos son difundir conocimientos teóricos, técnicos y prácticos, actualizados y relevantes para la Psicología y ciencias afines. Se dedica a la publicación de trabajos originales e inéditos y abarca tanto investigaciones básicas, como investigaciones aplicadas y de desarrollo experimental. Su fin consiste en proveer una plataforma intelectual y académica para la comunidad científica concorde a los estándares internacionales en investigación y publicación científica. De esta manera, la revista aspira a publicar contenidos, información y desarrollos altamente exactos, precisos, confiables y verificables. Se publica semestralmente (dos números por año) de forma impresa y electrónica. Todas las investigaciones y los trabajos publicados en la *Revista Costarricense de Psicología* se rigen por las normas internacionales de ética en la investigación y pasan por el proceso de revisión de doble ciego.





# REVISTA COSTARRICENSE DE PSICOLOGÍA

PUBLISHED SEMI-ANNUALLY

Since 1982, the *Revista Costarricense de Psicología* (Costa Rican Journal of Psychology) has been the official open-access scientific publication of the Costa Rican Psychologists' Association (*Colegio Profesional de Psicólogos de Costa Rica*), and is published in Spanish and English. Its objectives are to disseminate theoretical, technical, and practical knowledge, up-to-date and relevant to Psychology and related sciences. The Journal publishes original and unedited papers, including basic research, applied research and experimental advances. It aims to provide an intellectual and academic platform for the scientific community, and publishes in accord with international standards in scientific research and publication. Thus, the Journal aspires to publish highly exact, precise, and reliable content, information and developments. The Journal is published semi-annually in a print and an online version. All research and papers published in the *Revista Costarricense de Psicología* are governed by the ethical standards of international research and pass through a double-blind review process.

## DIRECCIÓN (*DIRECTOR*)

---

### **Alfonso Villalobos-Pérez**

Caja Costarricense de Seguro Social  
Mail: [director@rcps-cr.org](mailto:director@rcps-cr.org)

## CONSEJO EDITORIAL (*EDITORIAL BOARD*)

### MIEMBROS NACIONALES (*NATIONAL MEMBERS*)

**Giselle Amador-Muñoz**  
Universidad de Costa Rica

**Carlos Garita-Arce**  
Caja Costarricense de Seguro Social

**Orietta Norza-Hernández**  
Hospital Nacional Psiquiátrico

**Odir Rodríguez-Villagra**  
Universidad de Costa Rica

**Zaida Salazar-Mora**  
Universidad de Costa Rica

**Carlos Saborío-Valverde**  
Organismo de Investigación Judicial

**Javier Tapia-Valladares**  
Universidad de Costa Rica

**David Torres-Fernández**  
Universidad de Iberoamérica

### MIEMBROS INTERNACIONALES (*INTERNATIONAL MEMBERS*)

**Rubén Ardila**  
Universidad Nacional de Colombia

**Robert H. Feldman**  
University of Maryland, USA

**Wilson López-López**  
Universidad Javeriana, Colombia

## EDITORIAL

### EDITOR EN JEFE (*CHIEF EDITOR*)

**Giovanny León-Sanabria**  
Mail: [editorial@rcps-cr.org](mailto:editorial@rcps-cr.org)

### ASISTENTE EDITORIAL (*EDITORIAL ASSISTANT*)

**Carlos Mata-Marín**  
Mail: [asistente@rcps-cr.org](mailto:asistente@rcps-cr.org)

## FILOLOGÍA (*PHILOLOGY*)

### ESPAÑOL (*SPANISH*)

**Fiorella Monge**  
Universidad de Costa Rica  
Mail: [fiorellaml@gmail.com](mailto:fiorellaml@gmail.com)

### INGLÉS (*ENGLISH*)

**Mark W. Bogan M.**  
Santa Ana, Costa Rica  
Mail: [traduccionesbogan@gmail.com](mailto:traduccionesbogan@gmail.com)

## DISEÑO GRÁFICO (*GRAPHIC DESIGN*)

### PORTADA & LOGO (*COVER & LOGO*)

**Carlos Kidd**  
San José, Costa Rica

Mail: [carloskidd@gmail.com](mailto:carloskidd@gmail.com)  
Tel: (+506) 8341 5626

## COMITÉ CIENTÍFICO (*SCIENTIFIC COMMITTEE*)

### NACIONAL

**Nancy Arias-García**  
Universidad de Costa Rica

**Juan Carlos Brenes-Sáenz**  
Universidad de Costa Rica

**Marjorie Barquero-Ramírez**  
Universidad Católica de Costa Rica

**Julio Bejarano-Orozco**  
Instituto de Alcoholismo y Farmaco-  
dependencia, Costa Rica

**Jaime Fornaguera-Trías**  
Universidad de Costa Rica

**Francisco Gólcher-Valverde**  
Ministerio de Salud de Costa Rica

**Ana María Jurado-Solórzano**  
Universidad de Costa Rica

**Mauricio Leandro-Rojas †**  
Universidad de Costa Rica

**Paula Llobet-Yglesias**  
Universidad de Iberoamérica,  
Costa Rica

**Roberto López-Core**  
Hospital Nacional Psiquiátrico de  
Costa Rica

**Graciela Meza-Sierra**  
Instituto Tecnológico de Costa Rica

**Julián Monge-Nájera**  
Universidad Estatal a Distancia,  
Costa Rica

**Rolando Pérez-Sánchez**  
Universidad de Costa Rica

**Henriette Raventós-Vorst**  
Universidad de Costa Rica

**Benjamín Reyes-Fernández**  
Universidad de Costa Rica

**Guaner Rojas-Rojas**  
Universidad de Costa Rica

**Mariano Rosabal-Coto**  
Universidad de Costa Rica

**José Manuel Salas-Calvo**  
Universidad de Costa Rica

**Mónica Salazar-Villanea**  
Universidad de Costa Rica

**Édgar Salgado-García**  
Universidad Latinoamericana de  
Ciencia y Tecnología, Costa Rica

### INTERNACIONAL

**Tatiana García-Vélez**  
Universidad Autónoma de Madrid, España

**Pedro Gil-Monte**  
Universidad de Valencia, España

**David González-Trijueque**  
Tribunal Superior de Justicia de Madrid,  
España

**Rozzana Sánchez-Aragón**  
Universidad Nacional Autónoma, México

**Ana Gloria Gutiérrez-García**  
Universidad Veracruzana, México

**Andrés M. Pérez-Acosta**  
Universidad del Rosario, Colombia

**Natalia Salas-Guzmán**  
Universidad Diego Portales, Chile

**Roberto Tejero-Acevedo**  
Tribunal Superior de Justicia de Madrid,  
España

**Alfonzo Urzúa-Morales**  
Universidad Católica del Norte, Chile

INSTITUCIÓN EDITORA (COLEGIO PROFESIONAL DE PSICÓLOGOS DE COSTA RICA, JUNTA DIRECTIVA, 2016)  
(*PUBLISHING INSTITUTION, COSTA RICAN PSYCHOLOGISTS' ASSOCIATION, DIRECTORS BOARD, 2016*)

---

PRESIDENCIA ( <i>PRESIDENT</i> ):	Waynner Guillén-Jiménez
VICEPRESIDENCIA ( <i>VICEPRESIDENT</i> ):	Laura Bogantes-Matamoros
SECRETARÍA ( <i>SECRETARY</i> ):	Ligia Retana-Escalante
TESORERÍA ( <i>TREASURER</i> ):	Eduardo Solano-Mora
VOCALÍA I ( <i>STANDING MEMBER I</i> ):	Javier Rojas-Elizondo
VOCALÍA II ( <i>STANDING MEMBER II</i> ):	Nisla Morales-Cáseres
FISCALÍA ( <i>STATUTORY AUDITOR</i> ):	Viviana Umaña-Porras



La presente edición de la *Revista Costarricense de Psicología* se cita de la siguiente manera:

Autor, A. A. & Autor-Autor, B. B. (2016). Título del artículo. *Revista Costarricense de Psicología*, 35(1), número de páginas del artículo, p.ej.: 1-15.

*This edition of the Revista Costarricense de Psicología is cited as follows:*

Author, A. A. & Author-Author, B. B. (2016). Title of the article. *Revista Costarricense de Psicología*, 35(1), page numbers of the article, e.g.: 1-15.



## ÍNDICE DE CONTENIDOS / CONTENTS

### Presentación

Alfonso Villalobos-Pérez, Director

### Editorial

Giovanny León-Sanabria, Editor

Semblanza en memoria de Mauricio Leandro Rojas (\*1965 †2016)

Mirta González Suárez

### ARTÍCULOS / PAPERS

Descripción de la estructura familiar de una muestra de pacientes con hemofilia. Comparación Argentina - México  
*Description of a Sample of Hemophilia Patients' Family Structures: A Comparison Between Argentina and Mexico*  
Maricela Osorio Guzmán, Silvina Graña ..... 1

Autorreportes verbales en voz alta para la identificación de procesos de razonamiento en pruebas estandarizadas  
*Verbal Self-reporting to Identify Reasoning Processes in Standardized Tests*  
Armél Brizuela Rodríguez, Karol Jiménez Alfaro, Nelson Pérez Rojas, Guaner Rojas Rojas ..... 17

Propiedades psicométricas de la Escala de Comunicación Familiar en estudiantes universitarios  
*Psychometric Properties of the Family Communication Scale in College Students*  
Anthony Copez-Lonzoy, David Villarreal-Zegarra, Angel Paz-Jesús ..... 31

Análisis de la demanda laboral de profesionales en Psicología en Costa Rica durante el periodo 2012-2014  
*Analysis of labor demand for Psychology professionals in Costa Rica during the period 2012-2014*  
Johanna Sibaja-Molina, Jorge Esteban Prado-Calderón, Adriana Vindas-González ..... 47

Normas editoriales y normas éticas / *Paper Submission and Ethical Standards*



## PRESENTACIÓN

Alfonso Villalobos-Pérez, Director

Estimados lectores:

En este nuevo número de la Revista Costarricense de Psicología (RCPs) se han incluido cuatro artículos que versan sobre intereses académicos y metodológicos diversos.

En primer lugar, tenemos el trabajo de Maricela Osorio Guzmán y Silvina Graña, de México y Argentina (respectivamente). Las autoras nos reportan los hallazgos de su investigación sobre la estructura familiar de una muestra de pacientes con hemofilia en una propuesta que compara sujetos de ambos países. Nos explican el peso de la estructura familiar en la calidad de vida de las personas que viven con este diagnóstico médico.

Armél Brizuela Rodríguez, Karol Jiménez Alfaro, Nelson Pérez Rojas y Guaner Rojas Rojas exponen los resultados del análisis de los autorreportes verbales en voz alta para la identificación de procesos de razonamiento en pruebas estandarizadas, una importante pieza de investigación sobre procesos de análisis de pensamiento en instrumentos psicométricos estandarizados.

Anthony Copez-Lonzoy, David Villarreal-Zegarra y Ángel Paz-Jesús revisaron, desde un enfoque psicométrico, la estructura de la Escala de Comunicación Familiar (FCS) en una muestra de estudiantes universitarios de Lima, Perú. Sus resultados permiten considerar a la FCS como instrumento de evaluación de la comunicación familiar en ese tipo de población.

El trabajo de Johanna Sibaja-Molina, Jorge Esteban Prado-Calderón y Adriana Vindas-González evidencia la demanda laboral de profesionales en Psicología en Costa Rica, durante el periodo 2012-2014. Esta investigación presenta una interesante e inquietante caracterización de las fuentes laborales y las tendencias de ese tipo en el mercado costarricense.

Se agradece el interés y la constancia de todos estos autores que han visto a la RCPs como una vitrina académica, desde la cual pueden exponerse al mundo los trabajos que con mucho esmero y dedicación han construido a lo largo del tiempo. Todas y cada una de sus propuestas son valiosas y brindan una visión de una parte de la realidad en la que nos insertamos, no solo los profesionales de la psicología, sino también cualquier persona que convive en estas sociedades. Indistintamente de la nacionalidad, nuestra cotidianeidad, latinoamericana o mundial, resulta compleja y requiere ser vista y analizada para poder entender, un poco más, nuestro día tras día.

Antes de concluir, solo quiero emitir un comentario adicional, la RCPs es no solo la voz de psicólogos costarricenses que pasan por todo un proceso editorial, conscientes de su importancia, sino también muchos otros ingresan, mas no siempre concluyen ese camino; sin embargo, publicar es un viaje de constancia y perseverancia, que ni se relaciona con un enfoque académico de Psicología, ni con preferencias de estilo, sino con disciplina y orden. De esta forma, esos psicólogos costarricenses se unen a otro coro de psicólogos extranjeros que, en su conjunto, nos hablan desde una melodía, que por mucho no siempre es cadente, pero, guste o no, esa es la realidad que hemos ido desarrollando y es deber de cada psicólogo deconstruirla y darle un sentido al proporcionar, como dicen muchos colegas, una crítica, yendo más allá, hacia una posición definida (y solo cada psicólogo sabe cuál puede ser esa definición), donde, al final de cuentas, prime un deseo y acto de lucha por las personas y la mejora en sus condiciones de vida.

Creo que cada edición de la RCPs pretende, aunque sea de modo humilde, contribuir en ese aporte.

¡Les deseo a todos muchos éxitos y espero que estas páginas proporcionen aportes al campo en el cual nos desempeñamos!

Saludos,

Alfonso Villalobos-Pérez  
Director *Revista Costarricense de Psicología*

## EDITORIAL

### Giovanny León-Sanabria, Editor

La creación de condiciones sociales y materiales, instrumentos e intervenciones que permitan mejorar la calidad de vida de las personas, que promuevan su crecimiento y desarrollo en todas las facetas de sus vidas, que las empoderen para maximizar sus oportunidades y resolver efectivamente los problemas que enfrenten, es un proceso continuo y constante. Para ello, la investigación del ser humano en su entorno constituye una fuente primordial que permite no solo la creación del conocimiento, sino también su evaluación, validación y aplicación.

En Psicología, cada día se generan nuevos conocimientos en los campos tanto básico como aplicado desde la discusión en las aulas universitarias, las prácticas que se desarrollan en distintos cursos y la realización de trabajos finales de graduación, en sus diferentes variantes, dentro el ámbito académico, hasta la práctica diaria de nuestra profesión en ámbitos como la clínica, la educación, lo organizacional, lo comunitario y lo ambiental, entre muchos otros. En esta producción de conocimientos, se reflejan las particularidades sociales, políticas, económicas y culturales de distintos países, sus avances, retos y necesidades.

De la mano de la generación de nuevos conocimientos, es fundamental su difusión, aspecto crucial en el avance de nuestra disciplina, porque nos permite conocer diferentes realidades, cómo actuar sobre ellas y los resultados se han obtenido en el proceso; permite no solo replicar dichas experiencias, sino también validarlas, determinar qué es eficaz y válido y lo que no lo es, así como fijar nuevos puntos de partida para investigar el quehacer humano en su entorno y proponer acciones que mejoren sus oportunidades, características y ambiente, que promuevan así su mayor beneficio.

El reto en este sentido lo constituye el hecho de que cada profesional, en nuestra disciplina, se aventure a compartir su experiencia y conocimientos, que permita enriquecer ese cuerpo de conocimiento y que contribuya más que solo a incrementarlo, a abrir un espacio de intercambio, análisis y discusión que permita tanto conocer su aporte, como a enriquecerlo, y, en particular, decantarlo en metodologías, intervenciones e instrumentos que posibiliten el desarrollo de las personas en los distintos ámbitos de su cotidianidad.

El reto, para la Revista Costarricense de Psicología (RCPs), es precisamente ser un puente que facilite y promueva esta transmisión de nuevos conocimientos, que contribuya a mejorar las condiciones y calidad de vida de las personas desde distintas aristas de su vida. Deseo destacar, en este proceso,

a sus distintos actores y su valiosa participación en él: a los autores que desde distintas latitudes envían sus contribuciones y que desean dar a conocer sus experiencias, desde sus campos de trabajo, la participación de los árbitros externos, que con su experticia y criterio experto, evalúan los manuscritos enviados para su publicación; se suma a ello la participación del Consejo Editorial de la RCPs, que contribuye a través del criterio experto de sus miembros al desarrollo del proceso editorial de cada volumen y número de nuestra revista y, finalmente, al Equipo Editorial de la revista que, gracias a su trabajo, esfuerzo y dedicación y trabajo en equipo, logra la sinergia que permite la preparación de cada número de la revista.

En este primer año de trabajo, como editor de la Revista, puedo decir que mi experiencia ha sido muy rica al contribuir en la preparación de los números de la revista, un año de arduo trabajo, con un valioso proceso de aprendizaje, en lo profesional y personal. Quiero expresar mi agradecimiento al Equipo Editorial de la RCPs: al M.Sc. Alfonso Villalobos Pérez, su Director, al Lic. Carlos Mata Marín y al Lic. Gonzalo Dittel Gómez, asistentes editoriales en distintos momentos, por su valioso trabajo y excelente desempeño, su invaluable colaboración y consejo; al Consejo Editorial, a la Licda. Christina Junge, anterior editora y a la Junta Directiva del Colegio Profesional de Psicólogos de Costa Rica por su confianza y apoyo en mi transitar en nuestra Revista.

El primer número de la Revista Costarricense de Psicología, del presente año, realiza un aporte en este ámbito de difusión del trabajo y esfuerzo de varios de nuestros colegas de diferentes latitudes y estoy seguro de que contribuirá en forma valiosa a ese proceso continuo de crear, revisar y decantar un conocimiento, que contribuya a la calidad de vida de las personas en distintos ámbitos de su cotidianidad.

Al abordar el tema de Psicología de la Salud, la Dra. Maricela Osorio y la Ps. Silvina Graña desarrollan la comparación a nivel de estructura familiar de una muestra de familias mexicanas y argentinas con un miembro diagnosticado con hemofilia; desde la Psicometría, el número incluye dos investigaciones que se enmarcan dentro del contexto universitario: la primera desarrollada por el equipo de investigadores costarricenses integrado por Armel Brizuela Rodríguez, Karol Jiménez Alfaro, Nelson Pérez Rojas y Guaner Rojas Rojas, sobre el tema de los autorreportes verbales en voz alta para la identificación de procesos de razonamiento en pruebas estandarizadas; la segunda corresponde a una investigación desarrollada en el Perú, por parte de Anthony Copez-Lonzoy, David Villarreal-Zegarra y Ángel Paz-Jesús, versada sobre las propiedades psicométricas de la Escala de Comunicación familiar en estudiantes universitarios.

El tema de la Psicología laboral se enfoca en la investigación desarrollada en torno a la demanda laboral de profesionales en Psicología en Costa Rica, durante el periodo 2012-2014, desarrollada por Johanna Sibaja-Molina, Jorge Esteban Prado-Calderón y Adriana Vindas-González.

La Revista Costarricense de Psicología dedica un homenaje póstumo al valioso trabajo y al aporte del Dr. Mauricio Leandro a la Psicología, desde Costa Rica, a lo largo de su trayectoria académica y profesional y como miembro del Comité Científico de nuestra Revista con la contribución de la Dra. Mirta González Suárez.

¡Muchas gracias a todos y todas quienes contribuyen en la creación y la difusión de conocimientos de la Psicología día tras día!

Atentamente,

Giovanny León-Sanabria  
Editor *Revista Costarricense de Psicología*



## OBITUARIO

### **Semblanza en memoria de Mauricio Leandro Rojas (\*1965 †2016)**

Miembro del Comité Científico de la *Revista Costarricense de Psicología*

Llamamos docente a quien enseña, un paso más hace quien enseña y produce conocimientos, y una nueva dimensión se abre cuando, además de lo anterior, la labor produce cambios en la sociedad. Este es el caso de MAURICIO.

Mauricio, lo saben de primera mano sus admirados mamá y papá, doña Hilda y don Luis, nació el 5 de junio de 1965 y fue como una premonición: en 1972 las Naciones Unidas, decretan esa fecha como Día Mundial del Medio Ambiente. Siempre creí que en honor a Mau, quien desde siempre amó a la naturaleza, rodeado desde niño por la fortaleza y fogosidad del colosal Turrialba. Rotundo y firme como este volcán lo conocemos, valiente para decir “Aquí estoy” cuando de defender la ecología se trata.

Tal vez por eso se sentía tan a gusto con las poblaciones indígenas, caminando por los bosques, escalando montañas y disfrutando de las aguas termales. Enfermo como estaba me sorprendía cuando al llamarlo por teléfono en el fondo sonaba el tumultuoso caudal del Pacuare o el coro de pájaros del Bajo de la Hondura. Allí se sentía también en casa; sin embargo, uno de los correos de internet se titula “Caminante urbano” y su reconocido símbolo es la bicicleta. De esta manera reconocía los espacios extendidos como un libro abierto que invita a una lectura serena pero también alerta para detectar faltas y desgarros.

Y ésta observación profunda del entorno es uno de los valores que nos deja el maestro Mauricio Leandro, su vida nos enseña que mirar desde otro ángulo, ese que nos aleja de la parálisis de la costumbre, es posible y deseable. Precisamente, la búsqueda de alternativas novedosas es la que abre nuevos caminos al futuro. Es decir: Mau se atrevía a discutir lo indiscutible, a cuestionar lo que siempre “se ha hecho así”, a probar otras rutas que nos llevan a intentar responder lo que todavía no nos atrevemos a preguntar.

Tuve el placer de hacerle una carta de recomendación que requería para ingresar a Universidad de la Ciudad de Nueva York, donde, por supuesto, fue aceptado y ganó el doctorado con honores. A raíz de esto leí los documentos formales que la CUNY exigía, entre ellos uno en el que el candidato a doctor debía contar su experiencia previa. Lo usual en estos casos es un relato formal sobre los estudios e investigaciones realizadas y me sorprendió leer la forma en la que Mauricio iniciaba su presentación: “*I am the proud father of two wonderful daughters: Carolina and Mónica...*” (Soy el orgulloso padre de dos hijas maravillosas: Carolina y Mónica...) Nunca se lo comenté pero esta

manera de reconocer sus prioridades independientemente de lo esperado en la academia, me emocionó profundamente.

Esas son las enseñanzas de Mauricio: no contentarse con lo que hace todo el mundo, lo que, aunque es cómodo, nos lleva al estancamiento. En estos días está en la palestra el tema del congestionamiento vial, pero Mauricio no se enfocó en la respuesta que se escucha con insistencia: ampliar las calles para que los autos puedan circular con facilidad; más bien su forma de ver el problema lo lleva a preguntar, tal como me dijo hace poco: “¿Cómo pueden hablar de una carretera del primer mundo cuando no tiene ciclovías, aceras ni cómodos pases peatonales?. Todo está al revés, insistió: primero tiene que ir el derecho de caminantes -que somos todas las personas-, después ciclistas, motos, buses, trenes, autos y camiones”.

Jamás pensar en Mauricio como alguien rezongón, de esos que hacen de la crítica una profesión, al contrario, primero percibía el problema e inmediatamente se dedicaba a investigar para proponer una alternativa de solución con compromiso, alegría y esperanza.

En el quehacer diario supo unirse a quienes luchaban por metas similares, así se logró declarar el 5 de junio como un día de salud en la UCR, con aire limpio, libre de la contaminación de los vehículos motorizados. “La Universidad necesita más áreas verdes y menos parqueos” afirmaba Mauricio. Muy recientemente alzó también su voz para mantener intacta la reserva de Finca 4.

¿Es una utopía defender los ecosistemas frente a la depredación presentada como “desarrollo”? Tal vez, pero Mauricio no puso solo un granito de arena sino su cuerpo entero para defender la naturaleza y, con ella, inseparable, la humanidad.

La violencia toma diversas formas, algunas evidentes otras encubiertas, muchas pasan desapercibidas para la mayoría, como oír el motor acelerado en la Calle de la Amargura; esta sutileza no es tal, más bien constituye otro de los problemas que tocan el corazón de Mauricio: la agresión en las calles, tema al que dedicó muchas horas, de manera que los mal llamados “accidentes de tránsito” son el centro de su tesis doctoral.

Desde joven Mauricio reconoce que las costumbres violentas -aun aquellas aceptadas como “normales” por la mayoría- dificultan la calidad de vida y se cambian por medio de la acción política. En las últimas elecciones municipales Mau llegó en su bici a la Escuela Roosevelt, donde ambos votamos. Estaba feliz viéndolo llegar cuando un señor se le atravesó al cruzar la calle y para evitar el atropello Mau frenó con tal fuerza que cayó sobre el pavimento de manera estruendosa. El señor ni siquiera se dio cuenta de lo que pasó y siguió su camino. Yo corrí al lugar acongojada, porque en su precario estado de salud, recibir semejante golpe en el

pecho, rodillas y brazos, podía ser fatal. Él, como siempre, aspiró aire hasta que logró respirar mejor y en cuanto pudo me dijo con una sonrisa: “Peatón primero” y así, dolorido como estaba, se fue a la cleteada por todo el cantón.

“Paz en la calle y paz con la naturaleza” es una frase que resuena con amor, pero la paz, según Mauricio, no admite la carrera armamentista. Sus estudios sobre las nefastas consecuencias de la posesión de armas lo llevó a participar en muchos foros, de manera vehemente y con base en datos concretos. En consecuencia se negó a ser parte del Colegio de Psicólogos puesto que al emitir los certificados de idoneidad para la portación de armas esta instancia estaba avalando el uso de las mismas.

Desde la súbita declaración de su enfermedad Mau nos permitió compartir el difícil proceso. No escondió su condición, no se lamentó de ella, no hizo una inmersión dejando todo en manos ajenas, sean “divinas” o terrenales. Tampoco lo tomó como un reto sino una parte integral de la vida. Pero, eso sí, aprovechó el momento para sacar a la luz pública lo que muchos creemos es un derecho humano básico: la capacidad de decidir, en circunstancias similares, el momento de despedirnos de este mundo, con plena lucidez y responsabilidad. Su voz por una muerte digna nos llena y llenará de orgullo por muchos años; la experiencia de Mau es la semilla que crecerá hasta que logremos tener la palabra en una circunstancia tan importante, pero tan importante, que solo cada quien puede decidir sobre ella.

En los últimos años nos dio el ejemplo de fortaleza y buen humor -hasta con un dolor máximo regalaba sonrisas inolvidables-; a pesar de las duras perspectivas continuó firme en sus creencias, compartiendo con su familia, amistades, su gata Mariquita, la bici, los árboles y la UCR. La enfermedad no era obstáculo para hacer planes a futuro, con mucho cariño tenía organizado un viaje para celebrar los 15 años de Mónica y al regreso pensaba iniciar un recorrido en bici alrededor del mundo. La idea era concientizar sobre los peligros de la posesión de armas e iba a hacer demostraciones frente a los cuarteles y ministerios de cada país.

Así lo veré cada día: recorriendo los pueblos en bicicleta con un gran afiche: “No a las armas. Sí a la vida”. Muchas gracias, Mau.

Dra. Mirta González Suárez<sup>1</sup>  
Profesora emérita y catedrática  
Escuela de Psicología  
Universidad de Costa Rica

---

<sup>1</sup> Semblanza escrita y expuesta por la Dra. Mirta González Suárez en el acto conmemorativo al fallecimiento del Dr. Mauricio Leandro. Universidad de Costa Rica, 20 de junio de 2016.



El Dr. Leandro obtuvo su licenciatura en Psicología en el año 1990 en la Universidad de Costa Rica; 11 años después, en esa misma casa de estudios, se graduó como Máster en Computación con énfasis en Sistemas de Información. En el año 2011 concluyó con honores su Doctorado en Psicología con énfasis en Psicología Ambiental en la City University of New York (CUNY). El Dr. Leandro publicó decenas de artículos en revistas nacionales e internacionales y formó parte del Comité Científico de la Revista Costarricense de Psicología en los periodos 2004-2010 y 2014-2016.

<sup>1</sup>[Fotografías de Marcela Bertozzi]. (14 de octubre, 2014). Archivos fotográficos de Mauricio Leandro Rojas. Manuscritos y archivos, Grupo Nación S.A., San José, Costa Rica.



REVISTA COSTARRICENSE DE  
PSICOLOGÍA



## Descripción de la estructura familiar de una muestra de pacientes con hemofilia. Comparación Argentina-México<sup>1</sup>

### *Description of a Sample of Hemophilia Patients' Family Structures: A Comparison Between Argentina and Mexico*

Maricela Osorio Guzmán

Universidad Autónoma de México, México

Silvina Graña

Fundación de la Hemofilia, Argentina

#### Resumen

Las enfermedades crónicas como la hemofilia rebasan los marcos institucionales sanitarios y abarcan tanto la vida cotidiana de la persona como su entorno social. Esta situación se agudiza cuando el afectado es un hijo de edad pediátrica. El objetivo de este trabajo fue describir y comparar la estructura de 50 familias que tienen algún miembro que padece hemofilia. Método. Participaron 50 madres y padres de pacientes pediátricos con hemofilia de diferente tipo y grado clínico (27 familias mexicanas y 23 argentinas), quienes respondieron el cuestionario FACES III en un estudio transversal exploratorio descriptivo y correlacional. Resultados. Se encontró en los índices de cohesión que el 86% de las familias presentan una estructura familiar semirrelacionada; respecto a la adaptación, el 88% presentó una estructura rígida. En la comparación entre países, no hay diferencias significativas en los índices de cohesión; sin embargo, en cuanto a la adaptación, el 100% de las familias mexicanas, presentan una estructura rígida. Discusión. Es necesario un trabajo integral y sostenido desde la perspectiva psicológica que promueva un reequilibrio saludable para mejorar la calidad de vida familiar.

Palabras clave: Hemofilia, Familia, FACES III, Cohesión, Adaptabilidad, Vulnerabilidad Psicológica, Calidad de Vida

#### Abstract

Chronic diseases such as hemophilia go beyond the containment of institutional health care systems and involve not only a patient's personal daily life but also their social networks. This situation deteriorates when the affected patient is a child. This paper aims to describe and compare the family structure of 50 families who have a child with hemophilia. Method: The participants were 50 parents of pediatric hemophilia patients of different types and severity. Twenty-seven Mexican families and 23 Argentine families answered the FACES III questionnaire for a transversal, exploratory, descriptive and co-relational study. Results: Among the Argentine families, the cohesion indices indicated that 86% of the families have a semi-related structure; regarding adaptability, 88% showed a rigid structure. Comparing countries, no significant differences were found in the cohesion indexes. For adaptability, on the other hand, 100% of the Mexican families presented a rigid structure. Discussion: We believe that to recover a healthy balance and improve family life quality, integrated and sustained psychological intervention is required.

Keywords: Hemophilia, Family, FACES III, Cohesion, Adaptability, Psychological vulnerability, Quality of life.

<sup>1</sup>Investigación apoyada por el Programa PASPA-DGAPA, UNAM, durante la estancia sabática.

Maricela Osorio Guzmán, Universidad Autónoma de México, México; Silvina Graña, Fundación de la Hemofilia, Argentina.

La correspondencia en relación con este artículo se dirige a Maricela Osorio Guzmán, Escuela Nacional de Estudios Profesionales Iztacala, Universidad Autónoma de México. Avenida de los Barrios #1, Los Reyes Iztacala, Tlalnepantla Estado de México 54090. Dirección electrónica mosguz@gmail.com

---

Analizar y evaluar los cambios que se generan en la familia cuando uno de sus miembros recibe un diagnóstico de alguna enfermedad crónica, constituye una necesidad concreta para todos los profesionales implicados en el cuidado de cada uno de sus miembros. Por esto, conocer el funcionamiento de este grupo primario en el continuo salud-enfermedad, resulta fundamental para otorgar una atención integral, que incluya no solo los aspectos biológicos, sino también los psicológicos, los sociales, los legales, los morales y los espirituales (Mendoza et al., 2006; Osorio, Marín, Bazán & Ruíz, 2013; Ponce, Gómez, Terán, Irigoyen & Landgrave, 2002; Schmidt, Barreyro & Maglio, 2009).

Según Roca y Pérez (2000), las enfermedades crónicas rebasan los marcos institucionales sanitarios y abarcan la vida cotidiana de la persona, así como de su entorno social. Esta situación se agudiza cuando es un hijo en edad pediátrica el afectado, porque la familia es la primera red de apoyo y la que ejerce una función protectora (Ledón, 2011; Reyes, Garrido, Torres & Ortega, 2010). Bajo estas circunstancias, los padres deben reestructurar todos los aspectos de la vida familiar y la mayoría de las veces lo hacen en función de la enfermedad del hijo y se olvidan de otros aspectos importantes de su vida (Grau & Fernández, 2010).

Existe una gran tradición en el estudio de los sistemas familiares y, a partir de la década de los años cincuenta, proliferaron los modelos que intentan describir los patrones de interacción que ocurren al interno de la misma (Beavers & Hampson, 1995; Doherty & Colangelo, 1984; Minuchin, 1992; Olson, Russell & Sprenkle, 1989; Olson, Sprenkle & Russell, 1979; Schmidt et al., 2009; Steinhauer, Santa-Barbara & Skinner, 1984).

Uno de estos es el Modelo Circumplejo de Sistemas Familiares y Maritales (Olson, 2000; Olson et al., 1989; Olson et al., 1979), el cual ha tenido una gran difusión en los últimos años en el mundo académico y profesional, y donde además hay consenso entre los investigadores respecto de la relevancia de dos dimensiones que se consideran críticas para entender y tratar familias que se encuentran bajo estrés las cuales son la cohesión y la adaptabilidad.

A este respecto, Olson, Portner & Lavee (1985) definen cohesión familiar como “el grado de unión emocional (o apego) percibido por los miembros de la familia; mientras que la adaptabilidad (o flexibilidad) está referida al grado en que la familia es capaz de cambiar su estructura de poder, sus roles y reglas en respuesta al estrés” (Schmidt, 2001, p. 31). Además, Schmidt (2003), menciona que estos autores consideran que la cohesión y la adaptabilidad están curvilíneamente relacionadas con la salud familiar y que las familias que funcionan moderadamente a lo largo de las dimensiones de cohesión y adaptabilidad se conducen de manera más saludable y tienen mayor probabilidad de un afrontamiento eficaz frente a las demandas ambientales, comparadas con familias que se ubican en los extremos.

Por su parte, Schmidt et al. (2009) añaden que el grado de cohesión y flexibilidad que presenta cada familia constituye un indicador del tipo de funcionamiento que predomina en el sistema: extremo, de rango medio o balanceado. Los sistemas maritales o familiares balanceados tienden a ser más funcionales y facilitadores del funcionamiento. Se trata de los extremos más problemáticos; por ejemplo, en algunas investigaciones reportadas por Walsh (1993) se encontró que las familias que estaban inmersas en diferentes situaciones estresantes -familias con miembros esquizofrénicos, con personas neuróticas o miembros con adicciones-, mantenían niveles de cohesión y adaptabilidad tendientes a los extremos, comparadas con familias que no experimentaban tales situaciones.

Además, la hemofilia constituye una enfermedad crónica hereditaria de carácter recesivo, no contagiosa y ligada al sexo, que se caracteriza por la insuficiencia de uno o más factores necesarios para la coagulación sanguínea. Se clasifica en severa, moderada o leve, en función del nivel de deficiencia del factor de

DESCRIPCIÓN DE LA ESTRUCTURA FAMILIAR DE UNA MUESTRA DE PACIENTES CON HEMOFILIA

---

coagulación y se estima que afecta a uno de cada 5000 varones nacidos vivos (Federación de Hemofilia de la República Mexicana, 2016; Pruthi, 2005). Su evolución está caracterizada por las complicaciones ocasionadas por hemorragias recurrentes que originan discapacidad física y que, en muchas ocasiones, ponen en riesgo la vida de los pacientes. La enfermedad provoca limitación en las actividades diarias, continuas e inesperadas hospitalizaciones o visitas ambulatorias frecuentes. También, requiere cuidados específicos diarios, lo que conlleva a que no siempre las personas que la padecen puedan participar en actividades cotidianas de compañeros y/o coetáneos ocasionando, según autores como Jones (2004) y Sarmiento, Carruyo, Carrizo, Arteaga y Vizcaíno (2006), dificultad en su crecimiento y desarrollo integral.

El principal tratamiento para la hemofilia consiste en la restitución del factor de coagulación deficiente mediante la administración del factor VIII para la hemofilia A o del factor IX para la hemofilia B. En las últimas décadas han existido avances importantes en el tratamiento de los pacientes con hemofilia y se ha transitado desde donaciones humanas de plasma con poca concentración y pureza, hasta productos de mayor concentración y pureza, obtenidos mediante ingeniería genética (Schramm, 2014; Stonebraker, Bolton-Maggs, Soucie, Walker & Brooker, 2010; Zimmerman & Valentino, 2013).

La profilaxis es el tratamiento con concentrado de factor que se aplica vía intravenosa y las dosis de aplicación se miden en Unidades Internacionales (UI). La finalidad es prevenir posibles hemorragias y con ello la destrucción de las articulaciones, así como la preservación de las funciones músculoesqueléticas normales (Doria et al., 2008).

Debido a que es un tratamiento extremadamente costoso, se siguen diferentes protocolos de profilaxis, incluso dentro de un mismo país, de acuerdo con los recursos con los que se cuenta. Una complicación del tratamiento es la formación de anticuerpos, que neutralizan al factor de coagulación administrado, y que se conocen como inhibidores. La formación de estos anticuerpos resulta en un problema grave, puesto que impide la restitución del factor de coagulación deficiente (Srivastava et al., 2013; Federación de Hemofilia de la República Mexicana, 2016).

Además, según lo publicado por la Federación Mundial de Hemofilia (2015), en el Reporte Global Anual del 2014, se indica que Argentina tiene una media per cápita de 3.54 Unidades Internacionales (UI/total) de factor VIII y 0.352 UI/total de factor IX; mientras que México tiene 1.215 UI/total de factor VIII y 0.165 UI/total de factor IX. Ello implica que los pacientes en Argentina reciban un mejor tratamiento de acuerdo con lineamientos internacionales.

Argentina cuenta con una Fundación con más de 70 años de experiencia en el tratamiento de estos pacientes y dispone de un equipo multidisciplinario (hematólogos, psicólogos, odontólogos, rehabilitadores, trabajadoras sociales), que atienden integralmente a los pacientes con hemofilia (PCH) en un espacio físico específico y equipado (Fundación de la Hemofilia de Argentina, 2011). Por su parte, en México, la distribución de factor es más limitada y no en todos los hospitales hay clínicas certificadas de hemofilia; además, muchas veces no se pide interconsulta con otras especialidades, lo que en algunas ocasiones complica la adherencia terapéutica y el tratamiento integral del paciente (Federación de Hemofilia de la República Mexicana, 2016).

Sin embargo, México cuenta con un alto nivel de preparación de los hematólogos, se están haciendo esfuerzos importantes para incrementar las UI per cápita, los especialistas están distribuidos en toda la República y en diferentes instituciones públicas.

En lo atinente al entorno de estas familias, se observa la presencia de necesidades emocionales especiales, que trascienden las necesidades físicas, que conlleva la enfermedad y que no solo conciernen a la persona con hemofilia propiamente dicha, sino también involucran a todo el sistema interviniente: la familia nuclear, extensa, subrogados o cuidadores. El diagnóstico de la coagulopatía es experimentado por la familia como un hecho traumático, tanto para las familias “de novo”, como para las que tienen antecedentes en su historia familiar (Graña, 2001; Graña, 2004).

Al momento de la realización de esta investigación, no se encontraron estudios que compararan las estructuras familiares de estos países; sin embargo, se pueden mencionar algunas variables de tipo médico-biológico y psicosocial de interés para este trabajo, que podrían marcar una diferencia entre ambas muestras.

Las primeras variables se reflejan en el caso de Argentina, que presenta un índice per cápita mayor de unidades internacionales de factor, lo que implica que los pacientes tienen un mejor tratamiento en cantidad y calidad con un centro especializado de atención, cuyo equipo multidisciplinario los atiende en todas las áreas.

Las segundas variables se relacionan con los programas implementados por el equipo de psicología argentino para la integración de las familias como las consultas de terapia familiar, los campamentos o el programa de “padres acompañantes”, entre otros.

Tomando en cuenta estas diferencias entre países y considerando que son las familias enteras las que afrontan las situaciones, se planteó el interés de comparar estas dos realidades y analizar sus posibles efectos en la estructura y organización familiar, específicamente en la cohesión y adaptabilidad, por lo que el objetivo del presente estudio fue describir y comparar la estructura de 50 familias (27 mexicanas y 23 argentinas), que tengan algún miembro que padezca hemofilia.

## Método

### Participantes

Participaron 50 padres y madres de pacientes pediátricos con hemofilia de diferente tipo y grado clínico (27 mexicanos y 23 argentinos, 12 hombres y 38 mujeres), distribuidos por país de la siguiente forma: Argentina, 9 hombres y 14 mujeres; México, 3 hombres y 24 mujeres, quienes cumplieron con los siguientes criterios de inclusión: ser padre o madre de por lo menos un niño con hemofilia, saber leer y escribir, tener capacidad cognitiva normal y desear participar en la investigación.

Criterios de exclusión: padres que no sepan leer y escribir o que se rehúsen a participar en la investigación.

No hubo ningún tipo de compensación monetaria por su participación. El proyecto general, del cual se desprende esta investigación, fue revisado y aprobado por el Comité de Bioética de la Carrera de Psicología de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala.

### Ambiente

Los instrumentos se aplicaron en los consultorios de las respectivas Organizaciones (Fundación de la Hemofilia en Buenos Aires y la Federación de Hemofilia de la República Mexicana), en las fechas y los horarios en los que pacientes y familiares asistieron al Servicio de Hematología para los controles semanales/mensuales.

## Diseño

Es un estudio transversal, exploratorio, descriptivo y correlacional. Para este tipo de diseños, se recolectan datos en un solo momento y su propósito es describir variables, así como analizar su incidencia e interrelación en un tiempo determinado (Campbell & Stanley, 1982). Se eligió este diseño porque se analizaron las variables relacionadas con cada muestra y ello posibilita comparar los datos entre subgrupos.

## Instrumentos

Se aplicó un cuestionario diseñado ad hoc para obtener datos demográficos y sobre el padecimiento; y el FACES III (Family Adaptability and Cohesion Evaluation Scales) en español (Ponce et al., 1999; Ponce et al., 2002), la cual clasifica los diferentes tipos de familia de acuerdo con los puntajes (bajo, medio y alto) en las áreas de cohesión y flexibilidad tales como extrema, rango medio, moderadamente balanceada o balanceada. Esta escala contiene 20 ítems (10 para evaluar cohesión familiar y 10 para adaptabilidad familiar). La cohesión familiar ha sido definida como el grado de unión emocional (o apego) percibido por los miembros de la familia. Se divide en no relacionada, semirrelacionada, relacionada y aglutinada. La adaptabilidad (o flexibilidad) se refiere al grado en que la familia es capaz de cambiar su estructura de poder, sus roles y reglas en respuesta al estrés y se divide en rígida, estructurada, flexible y caótica. La conjunción de ambos rubros muestra el tipo de familia (Olson et al., 1985). La escala de respuesta es tipo Likert. Los ítems están distribuidos en forma alterna y los reactivos no evalúan cohesión familiar (ejemplo: ítem 1, los miembros de nuestra familia se dan apoyo entre sí; ítem 11, nos sentimos muy unidos; ítem 19, la unión familiar es muy importante) y los pares adaptabilidad (ejemplo: ítem 6 cualquier miembro de la familia puede tomar la autoridad; ítem 14, en nuestra familia las reglas cambian; ítem 16, intercambiamos los quehaceres del hogar entre nosotros). Los valores puntúan de 1 a 5 (nunca, 1; casi nunca, 2; algunas veces, 3; casi siempre, 4, y siempre, 5), y se contesta en un promedio de 5 minutos. El cuestionario tiene una confiabilidad de  $\alpha = .69$ . A pesar de que este índice se considera moderado, tanto los autores de la prueba como algunos otros expertos en el área familiar (Schmidt et al., 2009; Ponce et al., 2002), afirman que el instrumento FACES III consiste en una prueba que permite analizar la estructura familiar; además este ha sido desarrollado a partir del Modelo Circumplejo, y se han hecho más de 700 estudios en diferentes contextos culturales, donde la mayoría de los casos la escala logra discriminar diferentes grupos familiares (Schmidt et al., 2009).

## Procedimiento

Se acudió a la oportuna intervención de cada una de las fundaciones para solicitar la colaboración de los padres para responder al instrumento. Una vez que ellos aceptaron, se les explicó en qué consistía su colaboración y todos firmaron el consentimiento informado; así, se entregaron los instrumentos y se les proporcionaron indicaciones detalladas de cómo debían responder. Se les indicó que se estaba a disposición para resolver cualquier duda. Las aplicaciones fueron individuales y todos, padres y madres participantes, respondieron el instrumento. Se revisaron los cuestionarios para verificar que no estuvieran incompletos y se agradeció a los participantes. Se elaboró la base de datos y se analizaron dichos instrumentos.

## Análisis de datos

El análisis se desarrolló en dos partes. En primer lugar, para la muestra total y en segundo lugar, se dividió el análisis por países. En ambas situaciones se llevó a cabo un análisis descriptivo de las variables sociodemográficas de cada muestra; se calcularon y se describieron los puntajes de cada una de las escalas que componen

el instrumento; se compararon las medias de los diversos subgrupos (tipo de hemofilia, severidad y país) a través de la *t* de student para grupos independientes. Se obtuvieron las correlaciones entre las diferentes variables (edad del paciente, tipo de hemofilia, severidad, hospitalizaciones, complicaciones, número de hermanos, antecedentes familiares, edad del padre, escolaridad del padre) y las áreas del cuestionario por medio de la *r* de Pearson. Se analizaron las características psicométricas del FACES III para la muestra completa ( $n = 50$ ). Se obtuvo la correlación elemento-total, el alfa de Cronbach si se elimina el elemento y el alfa de Cronbach total; se analizó con la muestra completa y no por país debido al número de participantes (pocos participantes para el número total de ítems; Hair, Anderson, Tatham & Black, 1999). También, al momento de esta investigación, no se encontró ningún estudio realizado con este padecimiento. Para analizar los datos se usó el programa estadístico SPSS 20.

## Resultados

### Características demográficas generales de la muestra

Participaron 50 padres y madres de pacientes pediátricos con hemofilia. La edad promedio de sus hijos fue de 6.62 años ( $DE = 3.1$ ); el tipo de hemofilia que padecían los niños era el 82% hemofilia A y el restante 18% hemofilia B. Respecto al grado clínico, el 10% fue leve, el 12%, moderado y el 78%, severo. La media de edad del diagnóstico fue de 13 meses ( $DE = 14.6$ ) y los datos variaron de 0 a 60 meses. Todos los pacientes cuentan con tratamiento adecuado recomendado por las guías para el tratamiento de la hemofilia de la Federación Mundial de Hemofilia (2014), la Fundación de la Hemofilia de Argentina (2011) y la Federación de Hemofilia de la República Mexicana (2016); el 86% está en profilaxis y el 17% de los pacientes argentinos presentan inhibidores. El 64% no ha tenido ninguna hospitalización y solo el 11% ha tenido un evento en un año (sangrado de tobillo, codo o rodilla). El 66% de los niños asisten regularmente a la escuela y cursan el grado que les corresponde por edad, el 36% tiene un hermano y el 62% de los pacientes con hemofilia (PCH) tienen antecedentes familiares de abuelos y primos como los más comunes.

Respecto a la edad de los padres y las madres, el promedio es de 37 años ( $DE = 9.9$ ) y la edad oscila entre 17 a 64. Respecto a la escolaridad, el 36% terminó el bachillerato y/o una carrera técnica.

### Estructura familiar y correlaciones de la muestra completa

En relación con la estructura familiar, se encontró que en cohesión el 14 % de las familias están en la categoría de no relacionadas, mientras que respecto a la adaptabilidad el 88% corresponde a la categoría rígida y en lo referente al tipo de familia el 56% corresponde a la clasificación de extrema (ver tabla 1).

Tabla 1

*Porcentaje de los diferentes tipos de estructura familiar encontrados en la muestra total del estudio*

Índice cohesión		Índice adaptabilidad		Tipo de familia	
No relacionada	Semirrelacionada	Rígida	Estructurada	Extrema	Rango Medio
14%	86%	88%	12%	56%	44%

Al realizar el análisis de la muestra completa y aplicar la *r* de Pearson para determinar cuáles variables sociodemográficas y áreas del cuestionario estaban asociadas, se encontró que existe una correlación entre el índice de adaptabilidad de las familias y la edad de los pacientes, la cual es negativa baja ( $r = -.3, p < .05$ ), lo que indica

DESCRIPCIÓN DE LA ESTRUCTURA FAMILIAR DE UNA MUESTRA DE PACIENTES CON HEMOFILIA

que mientras más baja edad de los niños, mayor es la adaptabilidad. Se encontró, también, una correlación negativa entre la adaptabilidad y las complicaciones ( $r = -.32, p < .05$ ) y entre la adaptabilidad y la escolaridad de los padres ( $r = -.4, p < .01$ ) esta fue negativa leve e indica que -a diferencia de lo que refieren otros estudios- las familias de las personas con menor nivel educativo tienen una mayor flexibilidad. En el párrafo anterior solo se mencionan los datos que resultaron estadísticamente significativos. Para consultar otras asociaciones, véase la tabla 2.

Tabla 2  
*Correlación entre las principales variables sociodemográficas y las diferentes áreas del FACES III*

Variables	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1. Edad paciente	1											
2. Tipo hemofilia	.13	1										
3. Severidad	.12	-.09	1									
4. Hospitalizaciones	.01	-.16	-.02	1								
5. Complicaciones	.06	-.16	.07	.68**	1							
6. Núm. Hermanos	.45**	.02	-.01	-.01	.06	1						
7. Antec. Familiares	-.09	-.16	-.07	.04	-.02	-.15	1					
8. Edad padre	.32*	-.07	.27	.04	.12	.1	.11	1				
9. Escolaridad padre	.02	.24	-.16	.13	.00	-.28*	.02	-.24	1			
10. Índice cohesión	-.2	.19	-.02	-.26	.00	-.04	.15	-.03	-.14	1		
11. Índice adaptabilidad	-.3*	-.17	.18	.04	.32*	.00	.03	-.01	-.4**	.15	1	
12. Tipo familia	-.18	.21	-.06	.19	.27	-.02	-.13	-.00	-.131	.36*	.42**	1

Nota. Núm. Hermanos=Número de hermanos; Antec. Familiares=Antecedentes familiares.  
\*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$

De la misma manera, se encontró una correlación positiva leve entre el género (masculino) y el índice de adaptabilidad ( $r = .37; p = < .001$ ). No se encontró correlación significativa con las mujeres. Respecto al índice de cohesión, no hubo correlación con ninguno de los dos géneros.

Además, se calcularon las medias de cada área por género, para analizar si había diferencias y se obtuvo que los varones contaron con medias más altas en las dos áreas [índice de cohesión: hombres (1.92), mujeres (1.84); índice de adaptabilidad: hombres (1.33), mujeres (1.05)]. Para comprobar si estas diferencias eran estadísticamente significativas, se aplicó la prueba estadística  $t$  de student para muestras independientes, lo que permitió observar que solo existen diferencias significativas en el índice de adaptabilidad ( $t = 2.7, gl = 48, p < .001$ ) entre hombres y mujeres.

### Comparación México-Argentina

#### Datos demográficos de los pacientes

Respecto a los datos demográficos de las muestras, estos se exponen en la tabla 3, donde se puede observar, por ejemplo, que la mayoría de los pacientes padece hemofilia severa (92% en Argentina y 67%

en México). Se aprecia la media de complicaciones anuales (1.9 Argentina y 1.3 México) y se logran comparar los porcentajes del número de hermanos por país (el 48% de los argentinos son hijos únicos, mientras que el 44% de los niños mexicanos tienen un hermano), entre otros aspectos (ver tabla 3).

Tabla 3

*Medias y porcentajes de las variables sociodemográficas de los pacientes por país*

País	Edad	Diag. (m)	TH (%)		GC (%)			Ho. (6 m)	Co. (año)	Escolaridad				Núm. Herm. (%)			A. Fam.		
			A	B	L	M	S			NoE	1	2	3	0	1	2	3	Sí	No
Argentina	4.96	5.8	91	9	4	4	92	1.3	1.9	35	26	30	9	48	26	9	17	30	70
México	8.04	18.5	74	26	15	18	67	.70	1.3	4	96	0	0	19	44	25	12	44	56

*Nota.* Diag. (m) = Diagnóstico (meses); TH = Tipo de Hemofilia; GC = Grado Clínico: L = Leve, M = Moderado, S = Severo; Ho. (6 m) = Hospitalizaciones (6 meses); Co = Complicaciones; NoE = No escolarizado; Núm. Herm. = Número de hermanos; A. Fam. = Antecedentes Familiares.

Dichos datos se analizaron para corroborar si existían diferencias entre ambas muestras, a través de la *t* de student, para muestras independientes. Resultó que sí hay diferencias estadísticamente significativas entre las medias de edad en la que reciben el diagnóstico del padecimiento en Argentina y en México ( $t = -3.372$ ,  $gl = 48$ ,  $p < .001$ ) -la de mayor edad corresponde a México- y la otra diferencia fue en los niveles de escolaridad de los pacientes ( $t = -3.377$ ,  $gl = 48$ ,  $p < .001$ ). Se encontró que los niveles de escolaridad en Argentina son menores.

#### Datos demográficos padres

Respecto a los datos generales de los progenitores, se muestran en la tabla 4, donde se observa, entre otros aspectos, el número de hombres y mujeres que participaron por país. En general, padres y madres mexicanos son más jóvenes (36.4 años en promedio) y la escolaridad es superior, también, en la muestra mexicana, porque el 37% tienen estudios universitarios, comparados con el 22% de la muestra argentina (ver tabla 4).

Tabla 4

*Frecuencias, medias y porcentajes de algunas variables atributivas de los padres de ambos países*

País	Género		Edad	Escolaridad				
	M	F		1	2	3	4	5
Argentina	9	14	37.9	22 %	22 %	34 %	22 %	0 %
México	3	24	36.4	0 %	22 %	37 %	37 %	4 %

*Nota.* Género: M=Masculino, F=Femenino; Escolaridad: 1=Primaria, 2=Secundaria, 3=Terciaria, 4=Universidad, 5=Postgrado.

Se efectuaron los cálculos pertinentes (por medio de la *t* de student) para ver si hay diferencias significativas entre estas variables por país. Se encontró, solamente, que estas existen en cuanto al género ( $t = -2.39$ ,  $gl = 48$ ,  $p < .02$ ) -participaron más varones en la muestra argentina- y con respecto a la escolaridad de los padres ( $t = -2.41$ ,  $gl = 48$ ,  $p < .02$ ) -los mexicanos tienen mayor grado de estudios universitarios y de posgrado.

## DESCRIPCIÓN DE LA ESTRUCTURA FAMILIAR DE UNA MUESTRA DE PACIENTES CON HEMOFILIA

**Estructura familiar**

Respecto a la comparación entre las medias obtenidas en las escalas del FACES III, se observa que son muy similares en el área de cohesión, mientras que en el área de flexibilidad hay una diferencia mayor, aunque esta no es significativa. Ello indica que en ambos países la estructura familiar es similar en estas dos áreas.

Tabla 5

*Medias obtenidas por las familias de Argentina y México en las escalas de Cohesión y Adaptabilidad del FACES III*

País	Media cohesión	Media de adaptabilidad
Argentina	39.7	27.8
México	39.8	24.8

Al analizar más específicamente sobre la clasificación de las familias de los PCH (ver tabla 6), los tipos de familia en términos de cohesión, en ambos países, son muy similares, así como en la categorización del tipo de familias; sin embargo, donde se observa una clara diferencia es en los índices de adaptabilidad o flexibilidad, en donde el 100% de las familias mexicanas caen en la clasificación de adaptabilidad rígida. Para analizar si esta diferencia era estadísticamente significativa, se aplicó la *t* de student y se evidenció que sí la hay ( $t = 3.025$ ,  $gl = 48$ ,  $p < .001$ ).

Tabla 6

*Clasificación de las familias de pacientes con hemofilia de acuerdo con las categorías del Modelo Circumplejo de Sistemas Familiares y Maritales (Olson, Sprenkle y Russell, 1979)*

País	Índice cohesión		Índice adaptabilidad		Tipo de familia	
	No relacionada	Semirrelacionada	Rígida	Estricta	Extrema	Rango Medio
Argentina	13	87	74	26	48	52
México	15	85	100	0	63	37

Con respecto a las correlaciones encontradas por país, la muestra argentina mostró dos asociaciones leves positivas significativas. La primera entre el índice de cohesión y la edad del niño ( $r = .54$ ,  $p < .01$ ) y la segunda entre el índice de cohesión y la escolaridad del padre ( $r = .47$ ,  $p < .01$ ). Estos datos indican que a mayor edad de los hijos y a mayor nivel educativo de los padres, las familias argentinas tendrán mayor unión emocional. Por su parte, en la muestra mexicana, se presentó solo una correlación leve positiva estadísticamente significativa y fue entre el índice de cohesión y la escolaridad del paciente ( $r = .47$ ,  $p < .05$ ), lo que indica que el apego familiar se incrementa conforme aumentan los años de estudio del paciente.

Finalmente, para analizar las características psicométricas del FACES III, se llevó a cabo un análisis de correlación ítem escala, cuyos datos se pueden observar en la tabla 7; en esta resalta la baja consistencia de los reactivos 18 y 20. Además, se obtuvo una alfa de Cronbach con el total de la muestra, la cual resultó igual a .66, índice muy cercano al reportado por otros autores en estudios similares (Schmidt et al., 2009; Ponce et al., 2002).

Se decidió desarrollar este análisis solo con la muestra total y no con cada país, debido a que son pocos sujetos. Se siguen las recomendaciones de autores como Hair et al. (1999), quienes sugieren que haya, por lo menos, cinco cédulas por ítem de la prueba.

A partir de estos datos, y según la línea de lo que indican los autores de la prueba y algunos otros expertos en el área familiar, se puede afirmar que el instrumento FACES III se trata de una prueba que permite analizar la estructura familiar de PCH.

Tabla 7

*Media, varianza, correlación y alfa de Cronbach del FACES III aplicado a familias de pacientes con hemofilia*

Reactivos	Media si se elimina el elemento	Varianza si se elimina el elemento	Correlación elemento-total	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
1	61.62	74.97	.39	.63
2	62.72	70.20	.40	.62
3	61.68	80.91	.07	.66
4	63.18	72.64	.38	.63
5	62.44	80.08	.05	.67
6	63.72	76.32	.19	.65
7	62.42	75.18	.24	.65
8	63.22	75.52	.24	.65
9	61.58	76.20	.35	.64
10	62.80	75.91	.22	.65
11	61.60	75.87	.38	.64
12	64.00	73.42	.38	.63
13	62.46	71.76	.44	.62
14	63.36	79.66	.09	.66
15	62.22	73.48	.37	.63
16	62.40	74.00	.34	.64
17	62.20	73.79	.34	.63
18	63.78	84.78	-.14	.69
19	61.40	74.65	.44	.63
20	64.06	85.97	-.19	.69

## Discusión

Este tipo de trabajos consiente el hecho de mantener información específica de esta población para diseñar herramientas que permitan elaborar programas como apoyo a las familias que están pasando por este proceso salud-enfermedad, situación que en sí misma implica un reto para ellas. Esta actividad es sugerida por autores como Arranz et al. (1996) y Cassis (2007).

DESCRIPCIÓN DE LA ESTRUCTURA FAMILIAR DE UNA MUESTRA DE PACIENTES CON HEMOFILIA

---

Un dato relevante en esta muestra consiste en que existe la participación de varones, en ambos países, quienes cada vez más se involucran en el cuidado de sus hijos. Cuando ellos contestaron a los instrumentos, se estableció una comparación entre su perspectiva y la de las madres. Se observó que ellos perciben y reportan una mayor flexibilidad en sus estructuras familiares (obtienen medias más altas). Se cree que es debido al hecho de involucrarse -compartiendo la autoridad o intercambiando las labores del hogar; por ejemplo al posibilitar esta mejor adaptación de toda la estructura familiar al padecimiento crónico que afrontan. Dicha situación la han corroborado Graña (2004) y Graña (2005).

Los resultados generales indican que se está frente a familias con estructura en cuanto a la cohesión, semirrelacionada (o separada), lo que implica en cierto grado que sus integrantes son capaces de ser independientes y, al mismo tiempo, pueden estar conectados con sus familias (Olson et al., 1989; Schmidt, 2001). Sin embargo, en lo que respecta a la adaptabilidad -la cual alude al grado en que la familia es capaz de cambiar su estructura de poder, sus roles y reglas en respuesta al estrés- se encontró un bajo nivel; es decir, por el puntaje obtenido se clasifican en familias rígidas, lo que implica un estilo familiar autocrático, en donde la capacidad de cambio es limitada.

Entonces, al reflexionar sobre este aspecto, podría deberse a varios factores. Uno de ellos es la corta edad de los pacientes, por lo que aún no han asimilado completamente el diagnóstico; el segundo se refiere a los ajustes que cada etapa de desarrollo plantea y un tercer aspecto se relaciona directamente con el tipo de tratamiento y seguimiento de los chicos debido al padecimiento, porque hay pocas posibilidades de cambio; por ejemplo, en lo que respecta a la aplicación del factor -como se vio antes- la mayoría de ellos están en profilaxis (tratamiento indicado para los niños con hemofilia severa).

Sobre las asociaciones encontradas con las diferentes variables, se observó que las familias, cuyos hijos son más pequeños, presentan mayores índices de cohesión -se refiere, como ya se mencionó, al grado de apego percibido por los miembros de la familia-; a su vez, resultó una correlación entre la adaptación y los menores niveles de formación escolar, lo cual en general contradice algunas otras investigaciones que han encontrado lo contrario y donde se argumenta que un nivel superior de estudios puede ser una variable protectora (Osorio et al., 2013; Osorio, Bazán, & Hernández, 2015). Una última correlación negativa encontrada es con la adaptación y las complicaciones relacionadas a la salud de los niños, la cual parece lógica, porque implica reestructuración e inestabilidad en las actividades diarias, esto saca a todos los miembros de la familia de lo cotidiano y los puede llevar a tener dificultades en su desarrollo como grupo en general y a los individuos en particular, los puede limitar en su crecimiento y desarrollo integral como lo reportan Arranz, Remor y Ulla (2003); Graña (2005) y Sarmiento et al. (2006).

En cuanto a las diferencias halladas entre ambos países, se encuentra la media de edad del diagnóstico que en México es muy alta. Entonces, una de las posibles explicaciones puede ser que son más casos de hemofilia leve y moderada; sin embargo, habría que preguntarse si no es por falta de información y recursos en los centros de atención.

Otra diferencia notable es en cuanto a la estructura familiar en el área de la flexibilidad o adaptabilidad. Aquí, resultó que todas las familias mexicanas obtuvieron puntajes que las ubican como rígidas, lo que habla de la dificultad que estas enfrentan ante el padecimiento. Este aspecto puede estar relacionado con muchos factores -uno de ellos es el que se acaba de discutir-, el hecho de que no haya un diagnóstico

con prontitud es posible que demore el afrontamiento adecuado del padecimiento y esto no permite tener una actitud más flexible, porque no ha habido el tiempo para implementar un cambio. Otra razón que puede influir consiste en la falta de apoyo del varón mexicano, el cual no es consistente, porque hay pocos padres que acompañan y apoyan a sus respectivas familias en situaciones de enfermedad (Bazán & Osorio, 2011; Osorio et al., 2013; Osorio, et al., 2015). En esta muestra se observó una diferencia significativa entre los países en el número de varones que contestaron los instrumentos y que, por lo tanto, están involucrados en el cuidado de sus hijos.

Otro aspecto identificado es que en Argentina existe un apoyo constante e institucionalizado del servicio de Psicología, que se proporciona en la Fundación; asimismo, desde hace 17 años se ha implementado un programa llamado “Padres acompañantes” cuyo objetivo principal es que familias funcionales de pacientes con hijos mayores aporten su experiencia y acompañen a familias con diagnóstico reciente y/o en situación de crisis (Graña, 2012).

Aunque se considera que este trabajo aporta información relevante al estudio de las características familiares de los PCH, se encontraron algunas limitaciones, tales como la restringida participación de los varones al responder los cuestionarios o la inasistencia a citas ya programadas en diferentes servicios, o bien la falta de tiempo e interés en colaborar con la investigación.

Por lo anterior, se sugiere motivar a los padres al indicarles la importancia de su participación para que asistan en mayor número, reprogramar las citas a las que no se acuda y dejar un lapso para los retardos; además, para incentivar la participación y el interés, se sugiere mostrar resultados investigaciones como la presente en las salas de uso común de ambas asociaciones. Se cree que es importante, a su vez, complementar la aplicación del cuestionario con una entrevista clínica más amplia.

De esta manera, al conocer la situación de riesgo de las familias evaluadas, estos datos permitirán implementar diferentes acciones que les ayuden a afrontar eventos estresantes, sin grandes afectaciones en su estructura familiar, tales como talleres para familias, implementación de técnicas de manejo de problemas, jornadas de integración familiar e incluso campamentos para familias. Específicamente, los datos indican que las buenas prácticas que se desarrollan en Argentina, pueden marcar la pauta para diseñar programas similares en México, como el llamado “padres acompañantes”, que permitiera a las familias mexicanas una aproximación menos impactante al padecimiento.

Finalmente, se considera que resulta necesario un trabajo integral y sostenido desde la perspectiva psicológica, que promueva un reequilibrio saludable para mejorar la calidad de vida de este grupo primario.

## Reconocimientos

Se agradece a la Dra. Daniela Neme, a la Dra. Ludmila Elhelou, y a la Lic. Marcela Musi, por el apoyo para la realización de este trabajo, al Sr. Héctor Beccar, por el apoyo para realizar mi estancia en la Fundación para la Hemofilia en Buenos Aires. A todos los participantes... ¡gracias de corazón!

## Referencias

- Arranz, P., Costa, M., Bayés, R., Cancio H., Magullón, M. & Fernández, F. (1996). *El apoyo emocional en hemofilia*. Madrid: Pentacrom.
- Arranz, P., Remor, E. & Ulla, S. (2003). *El psicólogo en el ámbito hospitalario*. Bilbao: Desclee de Brouwer.
- Bazán, R. G. & Osorio, G. M. (2011). Impacto familiar del asma infantil en familias mexicanas: dos instrumentos para su evaluación. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 14(4), 160-173.
- Beavers, W. & Hampson, R. (1995). *Familias exitosas. Evaluación, tratamiento e intervención*. Barcelona: Paidós.
- Campbell, D. & Stanley, J. (1982). *Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Cassis, F. (2007). *Atención Psicosocial para Personas con Hemofilia*. Recuperado de <http://www1.wfh.org/publication/files/pdf-1199.pdf>
- Doherty, W. & Colangelo, N. (1984). The family FIRO model: A modest proposal for organizing family treatment. *Journal of Marital and Family Therapy*, 10, 19-29.
- Doria, A.S., Lundin, B., Miller, S., Kilcoyne, R., Dunn, A., Thomas, S., ... Babyn, P.S. (2008). Expert Imageing Working Group of The International Prophylaxis Study Group. Reliability and construct validity of the compatible MRI scoring system for evaluation of elbows in haemophilic children. *Haemophilia*, 14(2), 303-14.
- Federación de Hemofilia de la República Mexicana, A. C. FHRM. (2016). *Hemofilia en México*. Recuperado de <http://www.hemofilia.org.mx>
- Federación Mundial de Hemofilia, FMH. (2015). *Report on the Annual Global Survey 2014*. Recuperado de <http://www1.wfh.org/publications/files/pdf-1627.pdf>
- Federación Mundial de Hemofilia, FMH. (2014). *Guías para el tratamiento de la hemofilia de la FMH*. Recuperado de <http://www1.wfh.org/publications/files/pdf-1513.pdf>
- Fundación de la Hemofilia de Argentina (2011). *Guía de tratamiento de la Hemofilia*. Recuperado de <http://hemofilia.org.ar/archivos/pdfs/GuiaTratamientoHemofilia.pdf>
- Graña, S. (2001). La experiencia con Padres Acompañantes. *Avances*, 3(5), 19-23.
- Graña, S. (2004). La hemofilia y su impacto en la dinámica familiar. *Conocernos*, 9(23), 6-8.
- Graña, S. (2005). 10 años de las Reuniones de Padres. *Conocernos*, 10(25): 32-33.
- Graña, S. (2012). Strategies and Tools for Coping with Hemophilia for Children and Families. *Haemophilia*, 18, 165.
- Grau, C. & Fernández, H. M. (2010). Familia y enfermedad crónica pediátrica, *An. Sist. Sanit. Navar*, 33(2), 203-212
- Hair, J., Anderson, R., Tatham, R., & Black, W. (1999). *Análisis Multivariante* (5ta. ed.). Madrid: Prentice Hall.
- Jones, P. (2004). *Living with Heamophilia*. USA: Oxford University Press.
- Ledón, L. L. (2011). Enfermedades crónicas y vida cotidiana. *Revista Cubana de Salud Pública*, 37(4), 488-499.

- Mendoza, S. L.A, Soler, H. E., Sainz, V.L., Gil A.I., Mendoza, S.H.F. & Pérez, H.C. (2006). *Análisis de la Dinámica y Funcionalidad Familiar en Atención Primaria Archivos en Medicina Familiar*, 8(1), 27-32.
- Minuchin, S. (1992). *Familia y terapia familiar*. Barcelona: Gedisa.
- Olson, D.H. (2000). Circumplex model of Marital and Family Systems. *Journal of Family Therapy*, 22, 144-167.
- Olson, D.H., Portner, J. & Lavee, Y. (1985). *Manual de la Escala de Cohesión y Adaptabilidad Familiar (FACES III Manual)*. Minneapolis: Life Innovation.
- Olson, D.H., Russell, C. & Sprenkle, D.H. (1989). Circumplex Model of Marital and Family Systems II: Empirical studies and clinical intervention. *Advances in Family Intervention, Assessment and Theory*, 1, 129-176.
- Olson, D.H., Sprenkle, D.H. & Russell, C.S. (1979). Circumplex model of marital and family systems, I: Cohesion and adaptability dimensions, family types, and clinical applications. *Family Process*, 18, 3-28.
- Osorio, G. M. Bazán, R. G.E. & Hernández, A. M. C. (2015). Niveles de Autoestima en Portadoras de Hemofilia Mexicanas. *Psicología y Salud*, 25(1), 83-90.
- Osorio, G.M. Marín, P.T. Bazán, G. & Ruiz, N. (2013). Calidad de vida de pacientes pediátricos con hemofilia. Consulta externa de un hospital público de la Cd. de México. *Revista de Psicología GEPU*, 4(1), 13-26.
- Ponce, R. E., Gómez, C.F., Terán, T.M., Irigoyen, C.A. & Landgrave, I.S. (2002). Validez de constructo del cuestionario FACES III en español (México). *Aten Primaria*, 30(10), 624-630.
- Ponce, R.E., Gómez, C.F., Irigoyen, C.A., Terán, T.M., Landgrave, I.S., Hernández, G.A., ... Hernández, S.M. (1999). Análisis de la confiabilidad de FACES III (versión en español). *Aten Primaria*, 23, 479-84.
- Pruthi, R. K. (2005). Hemophilia: a practical approach to genetic testing. *Mayo Clin Proc*, 80(11), 485-99.
- Reyes L., A.G., Garrido G., A., Torres, V., L.E. & Ortega, S. P. (2010). Cambios en la cotidianidad familiar por enfermedades crónicas. *Psicología y Salud*, 20(1), 111-117.
- Roca, M. & Pérez, M. (2000). *Apoyo Social. Su significación para la Salud Humana*. La Habana, Cuba: Editorial Félix Varela.
- Sarmiento, S. Carruyo, C. Carrizo, E. Arteaga, M. V. & Vizcaíno, G. (2006). Funcionamiento social en niños hemofílicos. Análisis de encuesta para determinar factores psicopatológicos de riesgo. *Rev Méd Chile*, 134, 53-59.
- Schmidt, V. (2001). Recursos para el afrontamiento de eventos vitales estresantes en Familias de Drogodependientes. *RIDEP*, 11(1), 75-92
- Schmidt, V. (2003). *Estrés en familias de drogodependientes* (Tesis doctoral inédita). Universidad de Buenos Aires, Argentina.
- Schmidt, V. Barreyro, J.P. & Maglio, A.L. (2009). Escala de evaluación del funcionamiento familiar FACES III: ¿Modelo de dos o tres factores? *Escritos de Psicología*, 3(2), 30-36
- Schramm, W. (2014). The history of haemophilia - a short review. *Thromb Res*, 134(1), S4-9.

DESCRIPCIÓN DE LA ESTRUCTURA FAMILIAR DE UNA MUESTRA DE PACIENTES CON HEMOFILIA

---

- Srivastava, A., Brewer, A. K., Mauser-Bunschoten, E. P., Key N. S., Kitchen S., Llinas A., ... Stret, A. (2013). Guidelines for the management of hemophilia. *Haemophilia*, 19(1), e1-47.
- Steinhauer, P., Santa-Barbara, J. & Skinner, H. (1984). The process model of family functioning. *Canadian Journal of Psychiatry*, 29, 77-88.
- Stonebraker, J. S., Bolton-Maggs, P. H., Soucie, J. M., Walker, I. & Brooker, M. (2010). A study of variations in the reported haemophilia A prevalence around the world. *Haemophilia*, 16(1), 20-32.
- Walsh, F. (1993). *Normal Family Process*. New York: Guilford Press.
- Zimmerman, B. & Valentino, L. A. (2013). Hemophilia: in review. *Pediatr Rev*, 34(7), 289-294.

Recibido: 02 de Febrero de 2016  
Revisión recibida: 06 de Abril de 2016  
Aceptado: 27 de Mayo de 2016

**Sobre las autoras:**

**Dra. Maricela Osorio Guzmán.** Profesora Titular "B" de la Carrera de Psicología UNAM. Facultad de Estudios Profesionales Iztacala. Doctorado en Ciencias Psicológicas y Pedagógicas, Área: Psicología de la Salud y Prevención del Riesgo Individual y Social por la Universidad de los Estudios de Nápoles Federico II. Profesora invitada en instituciones nacionales y extranjeras impartiendo cursos a nivel maestría y doctorado. Participa en la línea de investigación: Enfermedades crónicas. Es miembro titular de Asociaciones Profesionales de Psicología. Perteneció al Sistema Nacional de Investigadores. Es miembro del registro CONACYT de Evaluadores Acreditados (RCEA) área 4 Humanidades y Ciencias de la Conducta.

**Esp. Silvina Graña.** Psicóloga Clínica. Trabaja en la Fundación de la Hemofilia de Argentina desde 1994, con niños, adolescentes y familias. Coordina talleres y encuentros desde hace 20 años. Miembro del Comité Psicosocial de la Federación Mundial de Hemofilia desde 2003. Responsable por Argentina de la investigación Hemolatin-QoL. Responsable del grupo de Padres Acompañantes desde 1998. Autora de la serie "Vení que te cuento", colección de libros para niños; Cartilla para Escuelas; video "Mi amigo especial Pancho"; con temáticas relacionadas a la hemofilia. Conferencista en congresos internacionales; artículos en revistas de la comunidad de hemofilia en Argentina e Hispanoamérica.

Publicado en línea: 29 de Junio de 2016



## **Autorreportes verbales en voz alta para la identificación de procesos de razonamiento en pruebas estandarizadas**

### *Verbal Self-reporting to Identify Reasoning Processes in Standardized Tests*

Armel Brizuela Rodríguez, Karol Jiménez Alfaro,  
Nelson Pérez Rojas y Guaner Rojas Rojas

Universidad de Costa Rica, Costa Rica

#### **Resumen**

Los estándares actuales, para la evaluación de la calidad psicométrica de las pruebas psicológicas y educativas, estipulan que una de las evidencias requeridas que justifican las inferencias derivadas de la aplicación de un test se refiere a las estrategias para contestar a los ítems que lo componen. Por tanto, el objetivo del presente artículo se propone presentar los resultados de una investigación, que consistió en la ejecución de entrevistas semiestructuradas a un conjunto de 15 estudiantes universitarios de primer ingreso, cuyos reportes orales fueron analizados con el objetivo de fundamentar un conjunto de estrategias para contestar los ítems verbales de la Prueba de Aptitud Académica de la Universidad de Costa Rica, que habían sido identificadas previamente. Los resultados indican que efectivamente los participantes emplearon las estrategias propuestas, lo cual constituye una evidencia de gran importancia sobre las habilidades de razonamiento que se miden con los ítems verbales de la Prueba de Aptitud Académica. Finalmente, se concluye con una discusión sobre los resultados acerca de la utilidad de los autorreportes verbales que recaban evidencias de validez para un test y sobre futuras investigaciones en esta línea.

Palabras clave: prueba de admisión, comprensión de lectura, procesos de respuesta, reporte verbal.

#### **Abstract**

Current standards for assessing the psychometric quality of psychological and educational tests stipulate that one indication required to justify the inferences derived from the application of a test are those related to answering strategies for the test items. Thus, this article presents the results of a study that involved the execution of semi-structured interviews with a group of 15 college freshmen, whose oral reports were analyzed to provide support for a set of strategies to answer previously identified verbal items from the "Academic Aptitude Test" (Prueba de Aptitud Académica) at the Universidad de Costa Rica. The results indicate that participants actually used the proposed strategies, which is important evidence about the reasoning skills measured by the Prueba de Aptitud Académica verbal items. Finally, we conclude with a discussion of the results, the usefulness of verbal self-reports to gather evidence for test validity and future research along these lines.

Keywords: Admission exam, Reading comprehension, Response processes, Verbal report.

Armel Brizuela Rodríguez, Karol Jiménez Alfaro, Nelson Pérez Rojas y Guaner Rojas Rojas, Universidad de Costa Rica, Costa Rica.

La correspondencia en relación con este artículo se dirige a Armel Brizuela Rodríguez, Programa de la Prueba de Aptitud Académica, Instituto de Investigaciones Psicológicas, Universidad de Costa Rica. Dirección electrónica [armel9@gmail.com](mailto:armel9@gmail.com)



Los estándares actuales, para la evaluación de la calidad psicométrica de las pruebas psicológicas y educativas, estipulan que una de las evidencias requeridas que justifican las inferencias derivadas de la aplicación de un test se refiere a las estrategias para contestar a los ítems que lo componen (American Educational Research Association, American Psychological Association & National Council on Measurement in Education, 2014; Padilla & Benítez, 2014). Este tipo de evidencias permite conocer detalladamente la forma en que los examinados resuelven los ítems de una prueba, lo cual es fundamental para establecer si esta se adecua al propósito para el que fue creada y a su marco teórico. En este sentido, esta estrategia de validación resulta necesaria para detectar posibles fuentes de varianza irrelevante al constructo que se pretende evaluar. También, posibilita averiguar si este está apropiadamente representado en los ítems (Haladyna & Downing, 2004; Messick, 1995).

Existen diferentes metodologías para recopilar información sobre las estrategias que utilizan las personas para abordar preguntas planteadas en instrumentos de papel y lápiz (Gorin, 2006). Desde técnicas de gran precisión, como el seguimiento ocular (Allen & Horsley, 2014) hasta aquellas mediante las cuales se pueden documentar algunos contenidos mentales, que se activan durante la ejecución de una tarea (Fox, Ericsson & Best, 2011; Smith & Molina, 2011). Muchos métodos de la psicología cognitiva han mostrado ser de gran utilidad para entender los procesos mentales involucrados en la resolución de pruebas estandarizadas (Embretson & Gorin, 2001); por ejemplo, los protocolos de pensamiento en voz alta (Ericsson & Simon, 1993) constituyen una herramienta crucial para validar matrices de atributos en los modelos de diagnóstico cognitivo (Rupp, Templin & Henson, 2010; Svetina, Gorin & Tatsuoka, 2011; Wang & Gierl, 2011). Así, son muy útiles para determinar si los examinados emplean las estrategias que, según los desarrolladores de un test, son imprescindibles para resolver correctamente los ítems (Cohen & Upton, 2007; Rupp, Ferne & Choi, 2006; Schroeder, 2011). Esta técnica también suele utilizarse en las fases iniciales del desarrollo de un test (Anguas, 2001; Díaz, Cumba, Bernal & Rivera, 2008; Martínez & Nuñez, 2007; Remor, 2005). Para una aplicación de esta técnica, en Costa Rica, puede consultarse el trabajo de Villarreal (2011), en el cual se realiza una descripción exhaustiva de los procesos de resolución de una prueba de razonamiento con figuras a partir de los reportes en voz alta de los estudiantes y del criterio de expertos sobre las estrategias y las reglas que utilizaron para contestar a las preguntas de dicha prueba.

La necesidad de identificar con cierto nivel de detalle las estrategias utilizadas por los examinados para responder a los ítems de un test estandarizado es relativamente reciente en comparación con la larga trayectoria que posee este tipo de pruebas (Hunt, 2011). Esta línea de investigación se ha construido a partir de la indagación (mediante entrevistas semiestructuradas y autorreportes verbales) sobre las destrezas que utilizan las personas para resolver ítems en pruebas estandarizadas. A continuación, se exponen algunos ejemplos de la aplicación de esta técnica en el contexto de pruebas estandarizadas de comprensión lectora.

Por ejemplo, Farr, Pritchard & Smitten (1990) mediante entrevistas introspectivas y retrospectivas lograron determinar que, pese a las diferencias entre las estrategias empleadas para resolver una prueba estandarizada, los examinados se interesaban fundamentalmente por leer las preguntas primero, para luego enfocarse en el pasaje correspondiente.

AUTORREPORTES VERBALES EN PRUEBAS ESTANDARIZADAS

---

Por su parte, mediante la técnica de entrevista, Powers y Wilson (1995) lograron descubrir que un grupo de examinados a quienes se les presentaron ítems de comprensión lectora del Scholastic Aptitude Tests sin los respectivos textos o pasajes obtuvieron notas altas en la escala de puntuación, inclusive arriba de lo esperable por mero azar, y observaron que la estrategia más utilizada era la de examinar la consistencia entre las preguntas y reconstruir el tema original de estas. A partir de lo anterior, los autores mencionan que estos ítems no muestran una relación directa con la comprensión de lectura, porque el texto principal resulta prescindible para contestarlos correctamente.

En otro estudio, Rupp, Ferne y Choi (2006) analizaron los datos extraídos de diez entrevistas cognitivas con lectores no nativos del inglés, a los cuales se les proporcionaron tres pasajes con varias preguntas de selección única provenientes del Canadian Test of English for Scholars and Trainees (Official Languages and Bilingualism Institute, 2015) y lograron identificar las siguientes estrategias para responder a las preguntas: a) leer superficialmente el pasaje, luego las preguntas y buscar palabras claves en el texto principal para escoger la opción correcta; b) leer todo el pasaje, buscar palabras claves, leer todas las opciones, buscar términos claves en las opciones y responder a las preguntas; c) leer primero las preguntas, luego el texto principal y contestar y d) leer las preguntas y buscar palabras claves en el texto principal para ir respondiendo a las preguntas, según los términos que los lectores iban encontrando.

Con base en este breve recuento, se concluye que los autorreportes verbales en voz alta son sumamente útiles para aportar evidencias sobre el constructo medido por un test y las posibles fuentes de varianza irrelevante, que pudieran afectar la medición de este (Castillo & Padilla, 2013; Cui & Roduta, 2013; Ercikan et al., 2010; Taylor & Dionne, 2000) siempre y cuando se utilice correctamente (Cromley & Azevedo, 2006; Leighton, 2004; Leighton & Gierl, 2007a) y en un contexto relevante (Leighton & Gierl, 2007b).

El objetivo de la presente investigación fue aplicar este método para recopilar evidencias de validez sobre los procesos de respuesta, que utilizan los examinados al enfrentarse a la Prueba de Aptitud Académica (PAA) de la Universidad de Costa Rica. Este estudio se basa en la perspectiva contemporánea sobre la validez en el ámbito de las pruebas psicológicas y educativas (Borsboom, Mellenbergh & Heerden, 2004; Cronbach & Meehl, 1955; Embretson, 1996; Embretson & Gorin, 2001; Gorin, 2007; Markus & Borsboom, 2013; Messick, 1995). De acuerdo con estos enfoques, la validez de las inferencias derivadas de las puntuaciones en un test está garantizada cuando a) el constructo existe como tal y b) las variaciones en este causan las variaciones en los puntajes obtenidos en el test. Por tal motivo, un reto primordial para la toma de decisiones basada en la aplicación de pruebas estandarizadas consiste en el de contar con evidencias empíricas, que permitan vincular las respuestas a los ítems a un conjunto determinado de estrategias para resolverlos. La presente investigación brinda un aporte en esta línea de investigación sobre la comprensión de las estrategias de respuesta utilizadas para contestar a los ítems verbales de una prueba de selección a la Universidad de Costa Rica (UCR) y a la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA).

En lo que respecta a la PAA, esta prueba se aplica anualmente a quienes desean ingresar tanto a la UCR como a la UNA. Se creó con el propósito de evaluar habilidades de razonamiento general en contextos verbales y matemáticos. A partir de varios estudios (Jiménez & Morales, 2009-2010; Molina,

Gallardo & Cordero, 2011; Montero, Villalobos & Valverde, 2007; Rojas, 2013), ha sido posible recabar evidencias sobre la capacidad predictiva de este test, las cuales indican que la PAA permite predecir de manera efectiva el rendimiento académico de los estudiantes que ingresan a la UCR. Sin embargo, de acuerdo con las perspectivas psicométricas contemporáneas (Montero, 2013), el proceso de validación de las inferencias realizadas a partir de los puntajes de un test debe incorporar evidencias de diversa índole, no solo en cuanto a su validez predictiva.

Por ello, se han realizado diversas investigaciones sobre la calidad técnica de los ítems de la PAA al utilizar técnicas tales como (1) el Modelo Lineal de Rasgo Latente para identificar posibles predictores de la dificultad de los ítems (Brizuela & Montero, 2013), (2) el modelo de Rasch para evaluar la dificultad de los ítems y su confiabilidad (Cerdas, 2011), (3) el Análisis Factorial Confirmatorio para determinar la estructura interna de la Prueba (Molina & Villalobos, 2010) y (4) las entrevistas semiestructuradas para evidenciar los procesos de resolución de las analogías en la parte verbal de la Prueba (Rodríguez, Fallas & Morales, 2009).

Así, el presente estudio se enmarca en esta línea de investigación para recopilar evidencias de validez de las inferencias, que se realizan con base en las puntuaciones derivadas del uso de la PAA. Para ello, se aplica la técnica de los autorreportes verbales en voz alta para la identificación de los procesos de razonamiento empleados en la resolución de los ítems verbales de la PAA.

## Método

El diseño de la presente investigación es de tipo descriptivo y transversal, en el tanto en el que se describen las estrategias de resolución de los ítems reportadas en voz alta y los datos solamente se recogieron en una ocasión.

### Participantes

El muestreo utilizado en la presente investigación fue de tipo no probabilístico y a conveniencia, porque interesó a seleccionar a estudiantes con las notas más altas en la Prueba de Aptitud Académica aplicada en el año 2014. En la investigación participaron 15 estudiantes (8 hombres y 7 mujeres) de la Universidad de Costa Rica, quienes estaban cursando el primer año en esta institución. Se utilizaron dos criterios para seleccionar a estos estudiantes: 1) haber contestado correctamente, al menos, el 90 % de las preguntas de la PAA y 2) provenir de una institución pública de educación secundaria. Todos los participantes fueron contactados por vía telefónica y antes de iniciar las entrevistas leyeron y firmaron un consentimiento informado de participación aprobado por el Comité de Ética de la UCR.

El primer criterio de selección se justifica porque para reportar en voz alta las estrategias utilizadas en la resolución de los ítems se requiere una gran habilidad verbal, puesto que el reporte se realiza de manera simultánea al proceso de respuesta. Este tipo de tareas demanda una gran cantidad de recursos cognitivos, por lo cual fue necesario garantizar que los participantes podían abordar de manera exitosa tanto la resolución de los ítems de la prueba como el reporte en voz alta de las estrategias empleadas. El segundo criterio de selección se basa en que los estudiantes provenientes de colegios públicos constituyen una gran mayoría de la población que ingresa a la UCR (Programa Estado de la Nación, 2013), por lo cual interesaba que el perfil de los participantes fuera similar al de quienes mayoritariamente realizan la PAA.

### **Instrumentos**

*Banco de ítems de la PAA:* un total de 569 ítems verbales del banco de ítems de la PAA. En primer lugar, cabe señalar que los ítems utilizados en la parte de razonamiento en contexto verbal se utilizan regularmente para el proceso de admisión a la UCR y a la UNA, por lo cual son de naturaleza confidencial y no pueden ser incluidos en este trabajo. Por una parte, los ítems de comprensión de lectura se componen de un párrafo (entre 1 y 13 renglones de extensión), una pregunta que debe contestarse principalmente con base en la información planteada en este y cinco opciones de respuesta (cuatro distractores y una opción correcta). Por otra parte, los ejercicios de completar oraciones consisten en párrafos (entre 1 y 5 renglones) en los que se eliminan una o varias palabras, las cuales aparecen en las opciones de respuesta junto con otras que no se adecuan al texto. En los ítems de completar oraciones, se le solicita a los examinados que elijan la opción en la que aparecen las palabras que completan correctamente el sentido del párrafo, mientras que en los de comprensión de lectura deben seleccionar una respuesta que se derive del párrafo.

*Test para la entrevista:* una prueba conformada por un subconjunto de 17 ítems de banco de la PAA.

*Guía de entrevista:* una guía de entrevista para obtener información específica sobre las estrategias de resolución empleadas, la cual contenía preguntas como las siguientes: ¿Cómo llegó a esa respuesta?, ¿qué información utilizó para contestar el ítem?, ¿por qué marcó esa opción?, ¿hay alguna palabra o frase particularmente útil para contestar el ítem?, entre otras.

### **Procedimientos**

Los autores de la presente investigación resolvieron 569 ítems verbales del banco de ítems con que se cuenta para ensamblar los formularios de la PAA. De manera simultánea, se realizó una revisión bibliográfica sobre teorías cognitivas, lingüísticas y pedagógicas y de cómo las personas entienden los textos escritos (Belinchón, Igoa & Rivière, 1998; Gutiérrez, 1999; Kintsch, 1998; McNamara & Magliano, 2009; Murphy, 2003). Con base en el criterio experto de los investigadores (quienes han trabajado en el desarrollo de la prueba durante varios años) y en los aportes teóricos señalados, se elaboró un sistema de categorías basado en los procesos de comprensión lectora documentados en la literatura y que, a su vez, respondiera a las estrategias específicas requeridas para resolver los ítems verbales de esta prueba (Parafrasear, Identificar marcadores, Oponer y Reducir), cuyas definiciones se incluyen en la Tabla 1.

Tabla 1

*Categorías de análisis*

Categoría	Definición
Parafrasear	La paráfrasis se refiere a una relación entre conceptos o elementos discursivos, tales como la sinonimia o las operaciones de reformulación, respectivamente. La sinonimia constituye una relación entre dos signos con expresiones diferentes que están asociados con el mismo significado (Del Teso & Núñez, 1996). La reformulación es un procedimiento de organización mediante el cual un hablante (o el autor de un texto) retoma un elemento discursivo anterior para reinterpretarlo y presentarlo de manera distinta (Garcés, 2006). En el contexto de la PAA, los participantes deben realizar dos procesos, dependiendo del tipo de paráfrasis presente en los ítems: uno, percatarse de que una o dos palabras del texto principal son sinónimas (u paráfrasis en algún sentido) entre sí o respecto de la respuesta correcta; dos, identificar la igualdad semántica entre una o varias proposiciones del texto principal y la opción correcta.
Identificar marcadores	Su nombre se debe a la importancia que tienen en ella los recursos idiomáticos denominados marcadores discursivos. Los marcadores discursivos son unidades lingüísticas invariables cuya función consiste en guiar las inferencias que se realizan en la comunicación, de acuerdo con sus propiedades morfosintácticas, semánticas o pragmáticas (Martín & Portolés, 2000). Además, como indica Sánchez (2005, p. 172), “actúan como señales de cómo debe procesarse una porción informativa en relación con el resto del texto y el contexto, pero carecen del significado léxico que poseen otras unidades (como ‘lámpara’, ‘bonito’ o ‘caminar’)”. En la PAA, las personas evaluadas deben utilizar los marcadores discursivos presentes en el enunciado principal para determinar la relación entre dos porciones ese texto e identificar la clave del ítem; en otros casos, quienes resuelven el ítem deben encontrar la relación existente entre dos porciones del texto principal y encontrar, entre las opciones de respuesta, el marcador que mejor representa dicha relación.
Oponer	En una oposición se presentan dos unidades lingüísticas, léxicas o textuales cuyos significados son contrapuestos. Una de las particularidades de la oposición consiste en que los elementos implicados mantienen una relación de cercanía a pesar de ser contrarios: están relacionados, pero se encuentran en los extremos de un eje de significado (Duță, 2009,). Las relaciones de oposición se suelen dividir en tres tipos (Duță, 2009; Lyons, 1968): complementariedad, antonimia y reciprocidad. En el contexto de la PAA, las oposiciones pueden darse sin la necesidad de marcadores discursivos y el evaluado debe realizar dos procesos: uno, percatarse de que una o dos palabras del texto principal son antónimas (u opuestas en algún sentido) entre sí o respecto de la respuesta correcta; dos, identificar el contraste o contradicción entre dos afirmaciones.
Reducir	Esta corresponde a la identificación del tema, que teóricamente se ha definido como una palabra o un sintagma que explica sobre qué trata el texto (Aulls, 1978). La coherencia y la cohesión son propiedades que contribuyen con la unidad del texto; dicha unidad, a su vez, es necesaria para que el lector pueda determinar cuál es el tema del texto: debe existir un eje que permita la comprensión global de la información presentada. En la PAA, los evaluados deben realizar dos posibles tareas: uno, identificar la síntesis de la información expuesta en el texto principal en una proposición; dos, descubrir un elemento en común entre los significados de varias palabras, frases u oraciones.

## AUTORREPORTES VERBALES EN PRUEBAS ESTANDARIZADAS

Posteriormente, los 569 ítems fueron clasificados de acuerdo con las categorías definidas. Cabe señalar que las categorías con las que se clasificaron los ítems, se derivan directamente de los ítems del banco, por lo que fue imprescindible resolver la gran mayoría de los ítems del banco verbal con el objetivo de abarcar la totalidad de las estrategias de resolución involucradas.

Posteriormente, de los 569 ítems del banco, se eligieron 17 ítems representativos de las siguientes categorías de la Tabla 1: reducir, oponer, identificar marcador y parafrasear. Estas categorías fueron elegidas por ser de particular interés para los desarrolladores de la PRUEBA, quienes consideran que estas son inherentes a la comprensión lectora. A cada participante se le administraron los 17 ítems (en un orden diferente y al azar para cada uno) para que los resolviera en voz alta, esto es, para que reportara todo lo que pensaba mientras intentaba seleccionar una respuesta (reporte verbal concurrente); los ítems se administraron de uno en uno, en folios separados. Una vez elegida la opción, a los participantes se les realizaban las preguntas señaladas anteriormente para obtener más información sobre las estrategias empleadas (reporte verbal retrospectivo). Estas entrevistas fueron aplicadas entre el 11 de septiembre y el 4 de noviembre de 2013.

Finalmente, las entrevistas fueron codificadas de manera independiente, por dos de los autores, en términos de sí para cada uno de los 17 ítems se evidenciaba que los estudiantes hubieran utilizado una estrategia relacionada con la categoría a la que fue inicialmente asignado cada ítem; es decir, la codificación (0 = no se utilizó la estrategia esperada y 1 = se utilizó la estrategia esperada) se realizó con el objetivo de corroborar que la clasificación hecha por los autores estuviera respaldada por la forma en que los estudiantes contestan a los ítems verbales de la PAA. Para evaluar la confiabilidad de los jueces, se utilizó el coeficiente kappa de Cohen para cada categoría.

## Resultados

El coeficiente kappa de Cohen para cada categoría se expone en la Tabla 2. La columna “Antes” presenta el kappa obtenido de una primera codificación independiente de los autores. Una vez observados estos valores, los jueces se reunieron para discutir las discrepancias en la codificación, que generaron valores bajos en el coeficiente kappa. Una vez realizada esta discusión, los autores volvieron a codificar las entrevistas de acuerdo con la misma consigna y se volvió a calcular el coeficiente kappa (columna “Después”).

Tabla 2  
*Concordancia entre codificadores*

Categoría	Antes	Después
Parafrasear	.196	.523
Identificar marcadores	.624	.872
Oponer	.347	.566
Reducir	.773	.813
Total	.539	.723

Para la interpretación del coeficiente kappa de Cohen, se utilizaron los parámetros recomendados en la literatura (Landis & Koch, 1977). De acuerdo con Landis y Koch (1977), el coeficiente kappa se puede interpretar con los siguientes parámetros: pobre (menor a 0), ligero (0 – 0.20), justo (0.21 – 0.40), moderado (0.41 – 0.60), sustancial (0.61 – 0.80) y casi perfecto (0.81–1).

Como se puede observar en la Tabla 1, posteriormente a la reunión de los jueces, el coeficiente kappa para las categorías “parafrasear” y “oponer” es moderado, mientras que para las categorías “identificar marcador” y “reducir” resulta casi perfecto. De esta manera, las cuatro categorías expuestas se consideran confirmadas mediante el acuerdo entre jueces, al menos, en un nivel moderado. A continuación, se muestran ejemplos de las frases registradas en las entrevistas que ratifican el uso de las estrategias de resolución propuestas por los autores.

#### Parafrasear

Estas frases se encuentran en los reportes que dieron los participantes posteriormente a la resolución de cada ítem: “lo mismo” y “lo que dice arriba” se refieren al enunciado principal, o una porción de este, y son el medio utilizado por los participantes para justificar la escogencia de una opción determinada.

1. Es lo mismo, pero más resumido.
2. Es una traducción de lo que dice arriba.
3. La b sería lo mismo nada más que al revés.
4. Es lo que dice arriba con palabras distintas.

#### Identificar marcadores

En estos ejemplos, los participantes reportan el marcador discursivo específico que les permite reconocer la respuesta correcta para cada ítem: “es tan”, “como”, “si” y “aunque”. Además, el registro de los marcadores de los ejemplos 5), 6) y 7) está acompañado de una explicación de cómo ese elemento específico contribuye con la resolución del ítem: “está comparando”, “implica un símil” y “me remite a una condición”.

5. “Es tan”... está comparando.
6. Tenía dudas por el “como”, implica símil.
7. El elemento “si” me remite a una condición.
8. Hay una palabra importante; es el “aunque”.

#### Oponer

Como se puede apreciar en estos ejemplos, el reporte de los participantes suele implicar palabras directamente relacionadas con el nombre mismo de la categoría: “opuesto”, “contradicción”, “antagónico”, como en 9), 10) y 11); sin embargo, hay explicaciones más amplias que exponen la relación existente entre los elementos discursivos necesarios para resolver el ítem, tal como en la frase 12).

---

**AUTORREPORTES VERBALES EN PRUEBAS ESTANDARIZADAS**

---

9. Tiene que ser algo opuesto.
10. Nos habla de una contradicción.
11. Estaba buscando algo antagónico.
12. Está dando un factor negativo, pero también causa algo bueno.

**Reducir**

En el reporte de la categoría “reducir”, en algunos casos, los participantes reconocen directamente que se les pide, como en 13); otras veces utilizan frases que, precisamente, se relacionan con la definición teórica de tema, como en 14); en otros casos, confirman que deben utilizar un proceso definido para los ítems de esta categoría, como en 15) y 16).

13. Es el tema principal.
14. De qué me habla el texto.
15. Busco algo que pueda englobar todas estas condiciones.
16. Me piden la frase que relacione todas estas afirmaciones que vienen después, que son ejemplos del mismo concepto.

### **Discusión**

La técnica de los autorreportes en voz alta demostró ser de gran utilidad para indagar sobre los procesos de respuesta a los ítems. Tal y como ha sido de gran utilidad para investigar otras pruebas, mediante esta técnica se evidenció que las estrategias planteadas por los autores las utilizan los examinados. A la luz de estos resultados, los autores recomiendan el uso de esta técnica como una primera aproximación para conocer la forma en que las personas se plantean la tarea de contestar los ítems de un test.

En esta investigación se presentó evidencia inicial sobre las estrategias utilizadas para contestar los ítems verbales de la PAA. En este sentido, se aportaron evidencias sobre los procesos de razonamiento que utilizan los examinados para contestar a este tipo de preguntas: identificar equivalencias u oposiciones semánticas entre porciones de un enunciado o entre un enunciado y la opción de respuesta correcta; identificar la síntesis de la información expuesta en el texto principal en una proposición o descubrir un elemento en común entre los significados de varias palabras, frases u oraciones y utilizar los marcadores discursivos presentes en el enunciado principal para determinar la relación entre dos porciones ese texto e identificar la clave del ítem.

Los resultados también ofrecen una luz sobre las estrategias de razonamiento empleadas en tareas verbales, las cuales suelen denominarse tradicionalmente como “deducción”, “inducción” o “analogía”. En esta investigación se desglosaron detalladamente qué tipo de estrategias se emplean a la hora de abordar los ítems verbales de la Prueba de Aptitud Académica, lo cual puede servir como guía para quienes se dedican a la construcción y el uso de pruebas estandarizadas relacionadas con habilidades verbales desean profundizar en el constructo medido por estas. En este sentido, los actuales estándares para la medición psicológica y educativa (American Educational Research Association, American Psychological

Association & National Council on Measurement in Education, 2014) plantean la necesidad de recabar evidencias de validez, las cuales son necesarias para fundamentar las inferencias, que se realizan con base en la aplicación de una prueba.

Para futuras investigaciones, este trabajo se podría complementar con el uso de técnicas analíticas cuantitativas, tales como el Análisis Factorial Confirmatorio, para recabar evidencias sobre si los ítems efectivamente se agrupan de acuerdo con las estrategias identificadas por los autores en esta prueba.

## Referencias

- AERA (American Educational Research Association), APA (American Psychological Association) y NCME (National Council on Measurement in Education). (2014). *Standards for Educational and Psychological Testing*. Washington, Estados Unidos: American Educational Research Association.
- Allen, B. & Horsley, M. (2014). A New Approach to Cognitive Metrics: Analysing the Visual Mechanics of Comprehension Using Eye-Tracking Data in Student Completion of High-Stakes Testing Evaluation. En M. Horsley, M. Eliot, B. Allen & R. Reilly (Eds.), *Current Trends in Eye Tracking Research* (pp. 287-296). Suiza: Springer.
- Anguas, A. (2001). Identificación y validación del significado subjetivo en México: Fundamentos para el desarrollo de un instrumento de medición. *Interamerican Journal of Psychology*, 35(1), 163-183.
- Aulls, M. (1978). *Developmental and remedial reading in the middle grades*. Boston: Allyn and Bacon.
- Belinchón, M., Igoa, J. & Rivière, A. (1998). *Psicología del lenguaje: Investigación y teoría*. España: Editorial Trotta.
- Borsboom, D., Mellenbergh, G.J. & Heerden, J. (2004). The Concept of Validity. *Psychological Review*, 111(4), 1061-1071.
- Brizuela, A. & Montero, E. (2013). Predicción del nivel de dificultad en una prueba estandarizada de comprensión de lectura: aportes desde la psicometría y la psicología cognitiva. *RELIEVE*, 19(2), 1-23.
- Castillo, M. & Padilla, J. (2013). How cognitive interviewing can provide validity evidence of the response processes to scale items. *Social indicators research*, 114(3), 963-975.
- Cerdas, D. (2011). *Construcción de una tabla de especificaciones para la parte matemática de la prueba de aptitud académica de la Universidad de Costa Rica, mediante la aplicación del modelo de Rasch* (Tesis de maestría). Costa Rica: Universidad de Costa Rica.
- Cohen, A. & Upton, T. (2007). 'I want to go back to the text': Response Strategies on the Reading Subtest of the New TOEFL. *Language Testing*, 24(2), 209-250.
- Cromley, J. & Azevedo, R. (2006). Self-report of reading comprehension strategies: What are we measuring? *Metacognition and Learning*, 1(3), 229-247.
- Cronbach, L.J. & Meehl, P.E. (1955). Construct Validity in Psychological Test. *Psychological Bulletin*, 52(2), 281-302.

AUTORREPORTES VERBALES EN PRUEBAS ESTANDARIZADAS

---

- Cui, Y. & Roduta, M. (2013). Validating Student Score Inferences With Person-Fit Statistic and Verbal Reports: A Person-Fit Study for Cognitive Diagnostic Assessment. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 32(1), 34-42.
- Del Teso, E. & Núñez, R. (1996). *Semántica y pragmática del texto común*. España: Cátedra.
- Díaz, M., Cumba, E., Bernal, G., & Rivera, C. (2008). Desarrollo y propiedades psicométricas de la escala de autoeficacia para la depresión en adolescentes (EADA). *Interamerican Journal of Psychology*, 42(2), 218-227.
- Duță, O. (2009). *Semántica Léxica y oposiciones de sentido: un enfoque teórico*. Annals of the University of Craiova. Series Philology. Linguistics. Recuperado de [www.cceol.com](http://www.cceol.com)
- Embretson, S. & Gorin, J. (2001). Improving Construct Validity Cognitive Psychology Principles. *Journal of Educational Measurement*, 38(4), 343-368.
- Embretson, S. E. (1996). The New Rules of Measurement. *Psychological Assessment*, 8(4), 341-349.
- Ercikan, K., Arim, R., Law, D., Domene, J., Gagnon, F., & Lacroix, S. (2010). Application of think aloud protocols for examining and confirming sources of differential item functioning identified by expert reviews. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 29(2), 24-35.
- Ericsson, K. & Simon, H. (1993). *Protocol Analysis*. Estados Unidos: MIT Press.
- Farr, R., Pritchard, R. & Smitten, B. (1990). A Description of What Happens When an Examinee Takes a Multiple-Choice Reading Comprehension Test. *Journal of Educational Measurement*, 27(3), 209-226.
- Fox, M., Ericsson, K. & Best, R. (2011). Do Procedures for Verbal Reporting of Thinking Have to Be Reactive? A Meta-Analysis and Recommendations for Best Reporting Methods. *Psychological Bulletin*, 137(2), 316-344.
- Garcés, M. (2006). *Las operaciones de reformulación*. Actas del XXXV Simposio Internacional de la Sociedad Española de Lingüística, España, 84-690-3383-2
- Gorin, J. (2006). Test Design with Cognition in Mind. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 25(4), 21-35.
- Gorin, J. S. (2007). Reconsidering Issues in Validity Theory. *Educational Researcher*, 36(8), 456-462.
- Gutiérrez, M. (1999). Inferencias en la comprensión del lenguaje. En M. Vega & F. Cuetos (Eds.), *Psicolingüística del español* (pp. 231-270). España: Editorial Trotta.
- Haladyna, T. & Downing, S. (2004). Construct-Irrelevant Variance in High-Stakes Testing. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 23(1), 17-27.
- Hunt, E. (2011). *Human Intelligence*. Estados Unidos: Cambridge University Press.
- Jiménez, K. & Morales, E. (2009-2010). Validez predictiva del Promedio de Admisión de la Universidad de Costa Rica y sus componentes. *Actualidades en psicología*, 23-24(110-111), 21-55.
- Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A Paradigm for Cognition*. Estados Unidos: Cambridge University Press.
-

- 
- Landis, J. R., & Koch, G. G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33(1), 159-174.
- Leighton, J. & Gierl, M. (2007a). Verbal Reports as Data for Cognitive Diagnostic Assessment. En J. Leighton y M. Gierl (Eds.), *Cognitive Diagnostic Assessment for Education* (pp. 146-172). Estados Unidos: Cambridge University Press.
- Leighton, J. & Gierl, M. (2007b). Defining and evaluating models of cognition used in educational measurement to make inferences about examinees' thinking processes. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 26(2), 3-16.
- Leighton, J. (2004). Avoiding misconception, misuse, and missed opportunities: The collection of verbal reports in educational achievement testing. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 23(4), 6-15.
- Lyons, J. (1968). *Introduction to Theoretical Linguistics*. Reino Unido: University Press.
- Markus, K. & Boorsboom, D. (2013). *Frontiers of Test Validity: Measurement, Causation, and Meaning*. Estados Unidos: Routledge.
- Martin, M. & Portolés, J. (2000). Los marcadores del discurso. En I. Bosque & V. Demonte (Eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española* (pp. 4051-4213). España: Espasa-Calpe.
- Martínez, C. & Nuñez, C. (2007). Entrevista de Prototipos de Apego Adulto (EPAA): Propiedades psicométricas de su versión en Chile. *Interamerican Journal of Psychology*, 41(3), 261-274.
- McNamara, D. & Magliano, J. (2009). Towards a comprehensive model of comprehension. En B. Ross (Ed.), *The psychology of learning and motivation* (pp. 297-384). Estados Unidos: Academic Press.
- Messick, S. (1995). Validity of Psychological Assessment. *American Psychologist*, 50(9), 741-749.
- Molina, M. & Villalobos, J. (2010). *Análisis de la estructura subyacente de la Prueba de Aptitud Académica (PAA) de la Universidad de Costa Rica* [Reporte de investigación 723-A8-076]. Costa Rica: Universidad de Costa Rica.
- Molina, M., Gallardo, E. & Cordero, R. (2011). *Tiempo para graduarse en la Universidad de Costa Rica: Factores Socioeconómicos y académicos asociados* [Reporte de investigación del proyecto B1075]. Costa Rica: Universidad de Costa Rica.
- Montero, E. (2013). Referentes conceptuales y metodológicos sobre la noción moderna de validez de instrumentos de medición: implicaciones para el caso de personas con necesidades educativas especiales. *Actualidades en Psicología*, 27(114), 113-128.
- Montero, E., Villalobos, J. & Valverde, A. (2007). Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico en la Universidad de Costa Rica: Un análisis multinivel. *RELIEVE*, 13(2), 215-234.
- Murphy, L. (2003). *Semantic Relations and the Lexicon*. Reino Unido: Cambridge University Press.
- Official Languages and Bilingualism Institute. (2015). *Canadian Test of English for Scholars and Trainees*. Canadá: University of Ottawa.

AUTORREPORTES VERBALES EN PRUEBAS ESTANDARIZADAS

---

- Padilla, J. & Benítez, I. (2014). Validity Evidence Based on Response Processes. *Psicothema*, 26(1), 136-144.
- Powers, D. & Wilson, S. (1995). Answering the New SAT Reading Comprehension Questions without the Passages. *Journal of Educational Measurement*, 32(2), 105-129.
- Programa Estado de la Nación. (2013). *Cuarto Informe Estado de la Educación. Costa Rica: Programa Estado de la Nación*. Recuperado de <http://www.estadonacion.or.cr/estado-educacion/educacion-informe-ultimo>
- Remor, E. (2005). Desarrollo de una medida específica para la evaluación de la calidad de vida en pacientes adultos viviendo con hemofilia en América Latina: el Hemolatin-QoL. *Revista Interamericana de Psicología*, 39(2), 211-220.
- Rodríguez, M., Fallas, S. & Morales, S. (2009). *Destrezas cognitivas en los estudiantes de décimo año de Educación Diversificada en la resolución de ítemes de analogías* [Informe final de investigación N° 723-A2-165]. Costa Rica: Universidad de Costa Rica.
- Rojas, L. (2013). Validez predictiva de los componentes del promedio de admisión a la universidad de costa rica utilizando el género y el tipo de colegio como variables control. *Actualidades Investigativas en Educación*, 13(1), 45-69.
- Rupp, A., Ferne, T. & Choi, H. (2006). How Assessing Reading Comprehension with Multiple-Choice Questions Shapes the Construct: a Cognitive Processing Perspective. *Language Testing*, 23(4), 441-474.
- Rupp, A., Templin, J. & Henson, R. (2010). *Diagnostic Measurement: Theory, Methods, and Applications*. Estados Unidos: The Guilford Press.
- Sánchez, A. (2005). Los conectores discursivos: su empleo en redacciones de estudiantes universitarios costarricenses. *Revista de Filología y Lingüística*, 31(2), 169-199.
- Schroeder, S. (2011). What Readers Have and Do: Effects of Student's Verbal Ability and Reading Time Components on Comprehension With and Without Text Availability. *Journal of Educational Psychology*, 103(4), 877-896.
- Smith, V. & Molina, M. (2011). *La entrevista cognitiva: Guía para su aplicación en la evaluación y mejoramiento de instrumentos de papel y lápiz*. San José, Costa Rica: Instituto de Investigaciones Psicológicas.
- Svetina, D., Gorin, J. & Tatsuoka, K. (2011). Defining and Comparing the Reading Comprehension Construct: A Cognitive-Psychometric Modeling Approach. *International Journal of Testing*, 11, 1-23.
- Taylor, K. & Dionne, J. (2000). Accessing problem-solving strategy knowledge: The complementary use of concurrent verbal protocols and retrospective debriefing. *Journal of Educational Psychology*, 92(3), 413.
- Villarreal, M. (2011). *Construcción de un modelo psicométrico cognitivo para una prueba de inteligencia fluida* (Tesis de maestría). Costa Rica: Universidad de Costa Rica.
- Wang, C., & Gierl, M. (2011). Using the attribute hierarchy method to make diagnostic inferences about examinees' cognitive skills in critical reading. *Journal of Educational Measurement*, 48(2), 165-187.

A. BRIZUELA, K. JIMÉNEZ, N. PÉREZ Y G. ROJAS

---

Recibido: 10 de febrero de 2016  
Revisión recibida: 22 de abril de 2016  
Aceptado: 27 de mayo de 2016

### Reseña de los autores y la autora

**Guaner Rojas Rojas** es Doctor en Metodología de las Ciencias del Comportamiento y de la Salud con énfasis en medición y especialidad en Modelos de Diagnóstico Cognitivo por la Universidad Autónoma de Madrid. Funge como coordinador académico del Programa de la Prueba de Aptitud Académica adscrito al Instituto de Investigaciones Psicológicas de la Universidad de Costa Rica. Labora como docente e investigador en diversas unidades académicas de la Universidad de Costa Rica, tales como la Escuela de Estadística y el Doctorado en Educación, en donde imparte cursos de metodología de la investigación, medición y modelos probabilísticos. También, ha realizado investigaciones sobre el razonamiento en contextos matemáticos.

**Karol Jiménez Alfaro** es Máster en Matemática con énfasis en Matemática Educativa de la Universidad de Costa Rica. Se desempeña como investigadora y desarrolladora de la prueba del Programa de la Prueba de Aptitud Académica adscrito al Instituto de Investigaciones Psicológicas de la Universidad de Costa Rica. Ha laborado como docente en la Escuela de Matemática de la Universidad de Costa Rica impartiendo cursos de matemática elemental y elaborando materiales didácticos para la enseñanza de la matemática. Ha realizado investigaciones sobre la validez predictiva y el razonamiento en contextos matemáticos.

**Nelson Pérez Rojas** es bachiller en Filología Española de la Universidad de Costa Rica. Trabaja como investigador y desarrollador de prueba del Programa de la Prueba de Aptitud Académica adscrito al Instituto de Investigaciones Psicológicas de la Universidad de Costa Rica. Ha laborado como docente en diversas universidades impartiendo cursos de sociolingüística, psicolingüística y comunicación escrita. Ha realizado investigaciones sobre la medición de la comprensión lectora, el razonamiento en contextos verbales y el proceso de desplazamiento y la revitalización de la lengua brunca desde una perspectiva endocomunitaria.

**Armel Brizuela Rodríguez** es Máster en Investigación Psicológica de la Universidad de Costa Rica. Funge como investigador y desarrollador de prueba del Programa de la Prueba de Aptitud Académica adscrito al Instituto de Investigaciones Psicológicas de la Universidad de Costa Rica. Ha laborado como docente en la Universidad de Costa Rica impartiendo cursos de psicometría y comunicación escrita. Ha realizado investigaciones sobre la medición de la comprensión lectora, el razonamiento en contextos verbales y la elaboración de pruebas de expresión escrita.

Publicado en línea: 29 de junio de 2016

## Propiedades psicométricas de la Escala de Comunicación Familiar en estudiantes universitarios

### *Psychometric Properties of the Family Communication Scale in College Students*

Anthony Copez-Lonzoy, David Villarreal-Zegarra  
y Ángel Paz-Jesús

Instituto Peruano de Orientación Psicológica, Perú

#### Resumen

El objetivo del presente trabajo es analizar las propiedades psicométricas de la Escala de Comunicación Familiar (FCS) en una muestra de 491 estudiantes de una universidad privada en Lima Metropolitana, cuyas edades oscilan entre 16 y 28 años ( $M = 20.31$ ,  $DE = 3.08$ ). La muestra se dividió en dos grupos proporcionales. En el primero se realizó un análisis factorial exploratorio,  $\chi^2(45) = 966.8$ ,  $p < .001$ ,  $n = 246$ , para comparar los índices de bondad de ajuste en modelos de uno, dos y tres factores y encontrar un mejor ajuste en una solución unifactorial  $GFI = .99$ ,  $RMCR = .06$ . Posteriormente, en el segundo grupo, se llevó a cabo el análisis factorial confirmatorio al comparar soluciones de uno, dos y tres factores. Se evidenció un mejor ajuste en un modelo de una dimensión  $\chi^2 = 80.31$ ;  $\chi^2/gl = 2.36$ ;  $CFI = 1.00$ ;  $GFI = .995$ ;  $AGFI = .992$ ;  $RMSEA = .000$ ;  $RMR = .050$  ( $n = 245$ ). Se analizaron los errores del modelo y la invarianza por sexo y, finalmente, se estableció la confiabilidad con diferentes estimadores del alfa. Se obtuvo un alto nivel de consistencia interna. Se concluye que la FCS presenta adecuadas propiedades psicométricas, que apoyan su uso como instrumento de evaluación de la comunicación familiar en universitarios.

Palabras clave: comunicación familiar, familia, modelo circunplejo, estudiantes universitarios, análisis factorial.

#### Abstract

The aim of this paper is to analyze the psychometric properties of the Family Communication Scale (FCS) in a sample of 491 students at a private university in Lima, Peru, aged between 16 and 28 years ( $\chi^2 = 20.31$ ,  $SD = 3.08$ ). The sample was divided into two proportional groups. In the first, an exploratory factor analysis was made:  $\chi^2(45) = 966.8$ ,  $p < .000$ ,  $n = 246$ ; extracting one dimension by the parallel analysis method,  $GFI = .99$ ,  $RMCR = .06$ . Later, in the second group, a confirmatory factor analysis was conducted:  $\chi^2 = 80.31$ ;  $\chi^2/d.f. = 2.36$ ;  $CFI = 1.00$ ;  $GFI = .995$ ;  $AGFI = .992$ ;  $RMSEA = .000$ ;  $RMR = .050$  ( $n = 245$ ), suitably adjusted to a single dimension. Model errors and gender invariance were analyzed and finally a reliability alpha was established with different estimators, obtaining a high level of internal consistency. We conclude that the FCS presents adequate psychometric properties that support its use as an assessment tool for family communication in college.

Keywords: Family communication, Family, Circumplex model, College students, Factor Analysis.

---

Anthony Copez-Lonzoy, David Villarreal-Zegarra y Ángel Paz-Jesús, Instituto Peruano de Orientación Psicológica - IPOPS, Perú.

La correspondencia en relación con este artículo se dirige a Anthony Copez Lonzoy, Jr. Manuel Corpancho 208 – Lima, Perú. Dirección electrónica [anthonycopez@ipops.pe](mailto:anthonycopez@ipops.pe)



La literatura señala la importancia del soporte familiar durante la formación universitaria (Garneau, Olmstead, Pasley & Fincham, 2013; Myers & Myers, 2015), en especial para nuestra cultura donde los vínculos familiares suelen ser más estrechos en comparación con otras (Llamas & Morgan, 2012). Los jóvenes universitarios constituyen una población de suma importancia para la sociedad, puesto que el futuro profesional representará la calidad en potencia de cada país; no obstante, existe la preocupación que problemas de diversa índole afecten su bienestar y los perjudiquen durante este proceso de formación (Soria-Barreto & Zúñiga-Jara, 2014).

De esta manera, diversos estudios han señalado la influencia que ejerce el contexto familiar en el desenvolvimiento de los estudiantes universitarios; en especial, la comunicación familiar es uno de los aspectos relacionales más importantes para el adecuado ajuste psicosocial de los jóvenes universitarios (Cava, 2003), que los afecta en aspectos tales como el proceso de adaptación al contexto universitario (Orrego & Rodríguez, 2001), la tendencia a mostrar conductas de riesgo (Aldeis & Afifi, 2013) e incluso factores de riesgo.

Los miembros de la familia intercambian información de forma constante, influyen y afectan la organización, debido a que la comunicación permite regular la proximidad emocional y la capacidad de adaptarse y reorganizarse a lo largo del ciclo vital de la familia, según lo propusieron Olson, Russell y Sprenkle (1989) en su modelo teórico de los sistemas maritales y familiares.

La propuesta inicial de Olson, Russell y Sprenkle (1989) se basa en la funcionalidad familiar, la cual se sostiene en tres dimensiones: 1) cohesión: sentimientos de cercanía o distancia emocional que perciben cada uno de los miembros en la dinámica familiar, 2) flexibilidad: corresponde a la capacidad de para adaptarse, cambiar los sistemas de poder, reglas, estrategias de solución en la familia y 3) la comunicación familiar: referida a la capacidad de transmitir información sobre los sentimientos, emociones, necesidades entre los miembros de la familia (Olson, 2000). Con base en este modelo se construyeron diversas escalas de evaluación, que han ido mejorándose con el tiempo, así también el modelo ha cambiado (Kouneski, 2002; Olson, 2011).

El rol de la comunicación en las relaciones familiares propició que se desarrollen instrumentos de evaluación que permitiesen caracterizarla en cada familia y facilitar su comprensión (Rogers, 2006). Nuevamente, Barnes y Olson (1982) desarrollaron un estudio piloto de la Escala de Comunicación Padres-Adolescentes (PACS, por sus siglas en inglés) con base en 35 reactivos, que tras el análisis factorial se delimitaron tres dimensiones: la apertura, los problemas y la selectividad (Olson, Gorall & Tiesel, 2006). Posteriormente, la versión final de PACS consistió en 20 ítems y dos subescalas para medir la comunicación en familias con uno o más hijos adolescentes: apertura a la comunicación familiar y problemas en la comunicación familiar. El tercer factor (selectividad) fue incluido dentro del factor de problemas. Así, sus ítems cargaron dentro de este factor problemas cuando se restringió el análisis a solo dos factores (Olson et al., 2006).

La primera dimensión de apertura de la comunicación familiar evalúa el grado en que los miembros de la familia se sienten libres y satisfechos con la comunicación familiar, mientras que la segunda dimensión, problemas en la comunicación familiar, evalúa el grado aspectos disfuncionales en la comunicación, tales como dificultades en la integración, estilos negativos de interacción familiar y la selectividad sobre lo compartido en el sistema familiar.

La nueva versión de la Escala de Comunicación Familiar (FCS) consta de 10 ítems basada de la PACS, entre las ventajas más importantes sobre esta escala están la facilidad y la rapidez de su aplicación además de poder ser utilizado con diversos de tipos de familia, según la composición y/o en las distintas etapas del ciclo de vida.

Estudios como el de Boiccco, Cacciopo, Laghi, y Taffà (2013) evaluaron la confiabilidad, la validez y la estructura factorial del paquete FACES IV (*Family Adaptability and Cohesion Evaluation Scale*) en su cuarta versión está conformada por seis dimensiones, tres asociadas a la cohesión (desligada, cohesión balanceada y enmarañada) y tres a la flexibilidad (rígida, flexibilidad balanceada y caótica). Estas también se agrupan en dos dimensiones balanceadas y cuatro desbalanceadas o extremas. La combinación de las seis ofrece una evaluación más completa del funcionamiento de la familia (Olson & Gorall, 2006) con una población adolescente de Italia ( $n = 1416$ ,  $M = 17.38$ ,  $DE = 2.67$ ) de adolescentes y varones ( $n = 744$ ) y mujeres ( $n = 672$ ), entre los 13 y 22 años de edad, divididos en tres grupos de 13 a 15 ( $n = 341$ ), 18 ( $n = 477$ ), y 19 a 22 ( $n = 598$ ). Esta escala fue correlacionada con la Escala de Comunicación Familiar - FCS (Olson et al., 2006) y se encontraron correlaciones fuertes y positivas con las escalas balanceadas y las correlaciones negativas con las escalas no balanceadas.

Koutra, Triliva, Roumeliotaki, Lionis y Vgotzas (2012), en Grecia, realizaron un estudio con 584 participantes, entre hombres ( $n = 189$ , 32.4%) y mujeres ( $n = 395$ , 67.6%), cuyo rango de edad oscila entre 17 y 65 años encontrando un valor de .90 para consistencia interna y el análisis de consistencia mediante test retest se obtuvo un valor de .98, con una fuerte relación estadísticamente significativa ( $r = .78$ ,  $p < .001$ ) con la escala de satisfacción familiar.

Asimismo, Rivero y Martinez-Pampliega (2010) realizaron una adaptación cultural del instrumento de Patrones de Comunicación Familiar - R, que mide dos dimensiones en el funcionamiento familiar: la orientación a la conversación (grado en que las familias aperturan un clima que anima a sus miembros a participar con libertad en las interacciones) y la orientación a la conformidad (grado en el que la comunicación familiar favorece a la homogeneidad en actitudes, valores y creencias), con un muestra de 455 estudiantes universitarios del país vasco, cuyo rango de edad fue de 18 a 25 años ( $M = 20.5$ ,  $DE = 1$ ) entre las cuales las mujeres conforman el 73.6 % de la muestra, sometidas a validez convergente con el Escala de Comunicación Familiar (FCS). Se encontraron asociaciones estadísticamente significativas ( $r = .79$ ,  $p < .001$ ) con la dimensión de expresión de ideas personales y la dimensión de aceptación a la diferencia ( $r = .69$ ,  $p < .001$ ). Sin embargo, con respecto a la dimensión de obediencia, las relaciones no fueron de gran magnitud ( $r = -.19$ ,  $p < .001$ ).

A nivel nacional, la Escala de Comunicación Padres-Adolescentes PACS (Barnes & Olson, 1982) fue adaptada en población universitaria en Lima por Bueno (1996) y aplicada en diferentes contextos (Araujo, 2008; Bulnes et al., 1999). Sin embargo, la versión actual de 10 ítems, la Escala de Comunicación Familiar (Olson et al., 2006), no cuenta con una adaptación en población peruana.

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, el objetivo de este estudio es analizar las propiedades psicométricas de la escala de comunicación familiar, evidencia de confiabilidad y validez que sustenten su uso en el contexto universitario.

---

## Método

### Diseño

La presente es una investigación de tipo instrumental, porque estos estudios están encaminados al desarrollo de escalas de medida psicológica. Se incluyen tanto su diseño como adaptación, además del estudio de las propiedades psicométricas (Ato, López & Benavente, 2013; Montero & León, 2002, 2005). El estudio busca analizar la confiabilidad y la unidimensionalidad de la Escala de Comunicación Familiar de Olson et al. (2006).

### Participantes

Se accedió a la muestra de manera no aleatoria y estuvo conformada inicialmente por 527 estudiantes universitarios (151 varones y 376 mujeres). No obstante, debido a que el grupo mayoritario se encontraba entre el rango de 16 y 28 años (96.27%), se resolvió homogenizar las características de la muestra de acuerdo con este rango de edad, cuya muestra final estuvo constituida por 491 (145 varones y 346 mujeres) ( $M = 20.31$ ,  $DE = 3.08$ ) de Lima. Todos los participantes eran solteros y nunca se habían casado, su nivel educativo es superior incompleto, estatus socioeconómico medio bajo. El 63,9% de los participantes solo estudian ( $n = 234$ ) y el 36,1% estudia y trabaja ( $n = 122$ ). El 76% de los participantes nacieron en Lima ( $n = 257$ ) y el 24% en zona rural ( $n = 81$ ).

### Instrumentos

#### *Escala de Comunicación Familiar (Olson et al., 2006a)*

La escala de comunicación familiar (FCS) está conformada por 10 ítems de tipo Likert de cinco alternativas, cuya valoración es 1 (extremadamente insatisfecho), 2 (generalmente insatisfecho), 3 (indeciso), 4 (generalmente satisfecho) y 5 (extremadamente satisfecho), con una puntuación máxima posible de 50 y mínima de 10. Se define la comunicación familiar como el acto de transmitir información, ideas, pensamientos y sentimientos entre los miembros de una unidad familiar, a través de la percepción de satisfacción respecto de la comunicación familiar, escuchar, expresión de afectos, discutir ideas y mediar conflictos. En la versión original ( $n = 2465$ ) representa a la población estadounidense ( $M = 36.2$ ,  $DE = 9.0$ ,  $\alpha = .90$ ) (Anexo 1).

### Procedimiento

En primer lugar, se utilizó el método de traducción hacia adelante (Forward translation) con base en la escala original (*Family Communication Scale – FCS*) y fueron traducidas diversas versiones de esta por un grupo de expertos a criterio de los investigadores. Las versiones traducidas fueron integradas hasta la escala final que fue empleada en la investigación (Hambleton, 1996; Muñiz, Elosua & Hambleton, 2013).

El instrumento se aplicó a los estudiantes universitarios, de forma grupal, en un ambiente bien iluminado, amplio y dando las indicaciones de forma pausada y clara. Para ejecutar el estudio, fue solicitado el permiso correspondiente a las autoridades universitarias y posteriormente a los docentes para realizar las evaluaciones en el horario habitual de clases. La participación fue voluntaria mediante la firma de un consentimiento informado.

Se utilizaron cuatro programas estadísticos, el SPSS 22 para realizar el análisis aleatorio de los grupos de análisis factorial; el FACTOR (Lorenzo-Seva & Ferrando, 2007) para el análisis descriptivo,

el análisis factorial exploratorio (AFE) y de confiabilidad; el EQS 6.1 para el análisis factorial confirmatorio (AFC) y el AMOS 22 para el análisis de la invarianza en varones y mujeres, en el modelo 1 sin restricciones, en el modelo 2 restringido con cargas factoriales y en el modelo 3 de cargas y covarianzas.

## Resultados

### Análisis preliminar de la escala

Se analizaron los datos mediante estadísticos de tendencia central y de dispersión ( $M = 35.82$ ,  $DE = 8.10$ ,  $n = 491$ ,  $Min = 10$ ,  $Max = 50$ ). La homogeneidad se examinó mediante el grado de asociación entre los ítems que conforman la prueba y el test (Elosua, 2003). Además, se retuvieron valores que puntuaron mayor de .20, en la correlación ítem-test, por lo que no se eliminó ningún ítem (ver tabla 1).

Tabla 1

*Media, desviación estándar, asimetría, curtosis y correlación ítem-test corregida (n=491) para los ítems de la Escala de Comunicación Familiar*

	<i>M</i>	<i>DE</i>	Asimetría	Curtosis	Correlación ítem-test corregida
Ítem 1	3.63	1.13	-.629	-.404	.638
Ítem 2	3.60	1.11	-.522	-.589	.721
Ítem 3	3.80	1.13	-.795	-.219	.690
Ítem 4	3.71	1.10	-.630	-.389	.716
Ítem 5	3.24	1.24	-.308	-.932	.675
Ítem 6	3.55	1.14	-.642	-.408	.639
Ítem 7	3.74	1.06	-.860	.322	.682
Ítem 8	3.71	1.18	-.838	-.090	.750
Ítem 9	3.09	1.23	-.169	-.964	.448
Ítem 10	3.76	1.17	-.754	-.286	.730
Total	35.82	8.10	-.496	-.249	-

Se utilizó el análisis de Mardia (1970) para la asimetría y curtosis multivariante. Se halló un coeficiente de asimetría de 15.843,  $gl = 220$ ,  $p = 1.00$  y un coeficiente de curtosis de 163.143,  $p < .001$ . Se mostró que no existe una distribución de normalidad multivariante en los datos.

Posteriormente, se dividió la muestra en dos grupos equivalentes seleccionados aleatoriamente a través del programa SPSS 22. En el primer grupo se llevó a cabo AFE ( $n = 246$ ) y en el segundo AFC ( $n = 245$ ), de acuerdo con Lloret-Segura, Ferreres-Traver, Hernández-Baeza y Tomás-Marco (2014).

### Análisis Factorial Exploratorio

El análisis previo a la aplicación del AFE indicó una matriz de la determinante de .018. La medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) obtuvo un valor de .895 considerado como muy bueno (Pardo & Ruiz, 2002; Hair, Anderson, Tatham & Black, 1999). Adicionalmente, la prueba de Bartlett también

A. COPEZ-LONZOY, D. VILLARREAL-ZEGARRA, A. PAZ-JESÚS

presentó un resultado adecuado para el cuestionario,  $\chi^2(45) = 966.8, p < .001$  indicando suficiente intercorrelación de los ítems, al ser coherente la aplicación del análisis factorial en los datos de la muestra.

Se utilizaron matrices policóricas conforme a la naturaleza de las variables (discretas o no continuas) (Domínguez, Villegas & Centeno, 2014) (ver tabla 2).

Tabla 2

*Matrices de correlaciones policóricas para los ítems de la Escala de Comunicación Familiar*

	Ítem 1	Ítem 2	Ítem 3	Ítem 4	Ítem 5	Ítem 6	Ítem 7	Ítem 8	Ítem 9	Ítem 10
Ítem 1	1									
Ítem 2	.514	1								
Ítem 3	.501	.464	1							
Ítem 4	.399	.505	.580	1						
Ítem 5	.427	.514	.360	.506	1					
Ítem 6	.291	.429	.393	.488	.533	1				
Ítem 7	.332	.482	.310	.526	.531	.460	1			
Ítem 8	.513	.514	.489	.538	.545	.520	.615	1		
Ítem 9	.342	.319	.203	.292	.406	.346	.303	.512	1	
Ítem 10	.447	.489	.554	.545	.438	.380	.492	.600	.423	1

Para extraer y determinar el número de factores más apropiado se utilizó el criterio de análisis paralelo (Timmerman & Lorenzo-Seva, 2011) y el criterio de Kaiser-Guttman o raíz latente (Hair et al., 1999). En ambos casos se coincide en una solución unifactorial (ver figura 1). El valor de la varianza explicada es de 56.5%, lo que supera el mínimo requerido de 40% (Lloret-Segura et al., 2014).

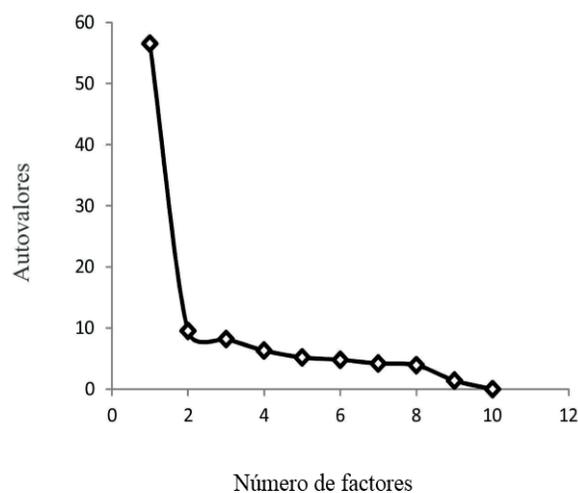


Figura 1. Gráfico de sedimentación de los autovalores del análisis paralelo para la Escala de Comunicación Familiar

## PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DE LA ESCALA DE COMUNICACIÓN FAMILIAR EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Se utilizó el método de estimación de factores de mínimos cuadrados no ponderados (MLS). Para diferentes soluciones factoriales, se usó uno, dos y tres factores con rotación promin (Lorenzo-Seva, 1999) siguiendo la recomendaciones de Ferrando y Lorenzo-Seva (2014) para evaluar el mejor ajuste del modelo. En el primer modelo, como era de un solo factor, no se realizó la rotación (Pérez & Medrano, 2010). Se mostró un ajuste adecuado.

En un modelo de dos factores, los ítems que forman el segundo factor no se diferencian realmente del primer factor, porque la diferencia entre ellos es menor a .20 (Hair et al., 1999). Se identifica un mejor ajuste en un modelo unifactorial (ver tabla 3).

Tabla 3

*Cargas factoriales de los modelos de uno, dos y tres factores (n=246) con Rotación Promin para los ítems de la Escala de Comunicación Familiar*

	Modelo de un factor		Modelo de dos factores		Modelo de tres factores		
	F1	$h^2$	F1	F2	F1	F2	F3
Ítem 1	0.614	0.337	0.315	0.354	-	0.460	0.444
Ítem 2	0.701	0.491	0.499	-	0.319	-	-
Ítem 3	0.636	0.404	-0.352	1.216	-	1.070	-
Ítem 4	0.730	0.533	0.414	0.375	0.599	0.399	-
Ítem 5	0.702	0.493	0.751	-	0.612	-	-
Ítem 6	0.629	0.396	0.592	-	0.627	-	-
Ítem 7	0.675	0.456	0.752	-	0.866	-	-
Ítem 8	0.814	0.663	0.749	-	-	-	0.524
Ítem 9	0.510	0.260	0.610	-	-	-	0.920
Ítem 10	0.726	0.527	0.436	0.346	-	0.412	0.348
<i>GFI</i>	0.99		0.99		1.00		
<i>RMCR</i>	0.06		0.04		0.03		

*Nota.* No se registran los valores inferiores a 0.300.  $h^2$  = comunalidades

En el modelo de tres factores se eliminarían los ítems 1, 4 y 10 de manera que los factores residuales tienen dos ítems, lo cual lo vuelve insuficiente para identificarlo como factor, pues la mínima cantidad de ítems es tres. Estos resultados apoyarían a un modelo unifactorial.

Se usó el Índice de Bondad de Ajuste (*GFI*) y la Raíz Media Cuadrática Residual (*RMCR*) para determinar el nivel de ajuste del modelo (ver tabla 3). El *GFI* puntuó de .99 a 1.00, de manera que se considera un adecuado ajuste del modelo (Ruiz, Pardo & San Martín, 2010). Además, el *RMCR* considera como “muy aceptables” valores por debajo de .05 (Lloret-Segura, et al., 2014). Los resultados sugieren un ajuste moderado hacia un solo factor.

### Análisis Factorial Confirmatorio

Se realizó el AFC con base en modelos de uno, dos y tres factores, según lo sostiene Olson et al. (2006) y Olson y Gorall (2006). Se utilizó el método de estimación de mínimos cuadrados no ponderados, debido a que no se cumplió el criterio de normalidad multivariada (Lloret-Segura et al., 2014).

Para interpretar el modelo factorial de manera eficiente, se utilizaron varios indicadores de ajuste. Ello permitió así una mejor evaluación (Arias, 2008; Ferrando & Anguiano-Carrasco, 2010; Hair et al., 1999; Hu & Bentler, 1998; Lloret-Segura, et al., 2014; Manzano & Zamora, 2010; Ruiz et al., 2010). Los indicadores seleccionados fueron Chi-cuadrado ( $\chi^2$ ), Índice de Bondad de Ajuste (*GFI*), Índice de Aproximación de la Raíz de Cuadrados Medios del Error (*RMSEA*), Índice de la Raíz del Cuadrado Medio del Residuo (*RMR*), Índice de Ajuste Comparativo (*CFI*), Criterio de Información de Akaike (*AIC*) y la Constante del Criterio de Información de Akaike (*CAIC*).

El  $\chi^2$  considera un ajuste adecuado en tanto exista un nivel de significación asociado mayor a .05 y acepta la hipótesis nula de que todos los errores del modelo son nulos (Ruiz, Pardo & San Martín, 2010). Así, el  $\chi^2/gl$  considera un buen ajuste cuando es menor a tres (Ruiz, Pardo & San Martín, 2010).

El *GFI* es un coeficiente de determinación multivariado que indica la proporción de covariación entre las variables. Se explica por el modelo propuesto (Ferrando & Anguiano-Carrasco, 2010; Ruiz et al., 2010). También, se utilizó el *AGFI*, que es el *GFI* ajustado con base en los grados de libertad y el número de variables (Manzano & Zamora, 2010). En ambos valores próximos a uno señalan un buen ajuste y se aceptan valores desde .95 (Hair, et al., 1999; Lloret-Segura, et al., 2014).

El *RMSEA* constituye un índice relativo a los grados de libertad, que busca estimar la discrepancia que habría entre la matriz de correlación poblacional y la matriz reproducida por el modelo propuesto. Los valores por debajo a .05 se consideran excelentes, pero los valores mayores a .08 señalan ajuste insuficiente (Lloret-Segura, et al., 2014).

El *RMR* es medida descriptiva que indica la magnitud media de las correlaciones residuales. Se prefieren puntajes cercanos a cero. Hasta .05 se considera buen nivel de ajuste (Ferrando & Anguiano-Carrasco, 2010).

Se realizó el *CFI* porque es importante comparar de forma general el modelo estimado con el modelo nulo que indica independencia entre las variables estudiadas (Hair et al., 1999). Los valores cercanos a uno indicaron en qué medida el modelo especificado es mejor que el modelo nulo. Se aceptaron los valores por encima de .90 (Hu & Bentler, 1998).

En el *AIC* y la *CAIC* buscan comparar modelos e identificar el que presenta un mejor ajuste con base en el menor valor posible encontrado (Byrne, 1994) (ver Tabla 4).

PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DE LA ESCALA DE COMUNICACIÓN FAMILIAR EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Tabla 4  
Índice de ajuste de la Escala de Comunicación Familiar (n=245)

Modelos	$\chi^2$	g.l.	$\chi^2/g.l.$	CFI	GFI	AGFI	RMSEA	RMR	AIC	CAIC
1 Factor	80.31*	34	2.36	1.00	.995	.992	.000	.050	12.31	-140.73
2 Factores	43194.78*	29	1489.47	1.00	.996	.992	.007	.047	43136.78	43006.25
3 Factores	478.96*	29	16.51	0.00	.661	.357	.559	.409	420.96	290.42

\*p < .01

Según los resultados, los valores obtenidos indican que los datos se ajustan satisfactoriamente al modelo unidimensional.

**Análisis de la invarianza según sexo**

Se espera que la distribución de las puntuaciones observadas en las respuestas a un test respondan al espacio de la dimensión latente que se evalúa. Por lo tanto, se analizó la invarianza del modelo (Mellenbergh, 1989; Meredith, 1993). Se establecieron tres modelos con restricciones progresivas (Byrne, 1994, Widaman & Reise, 1997): 1) modelo uno no imponía restricciones de igualdad; 2) modelo dos impuso la restricción de igualdad de cargas factoriales y 3) modelo tres, la igualdad de cargas y covarianzas.

Se utilizó Chi-cuadrado ( $\chi^2$ ), grados de libertad (gl) y Chi cuadrado sobre grados de libertad ( $\chi^2/gl$ ) e indicadores como RMSEA. Cheung y Rensvold (2002) recomiendan el uso de índice de Ajuste Comparativo (CFI), índice de ajuste normado (NFI) y criterio de Información de Akaike (AIC) para comparar modelos, debido a que estas medidas son independientes de la complejidad del modelo y el tamaño de la muestra no están correlacionados con el modelo  $\chi^2$  (ver tabla 5).

Tabla 5  
Invarianza en submuestras conformadas según sexo (varones vs. mujeres)

Modelos	N.P.	$\chi^2$	gl	$\chi^2/gl$	AIC	RMSEA	NFI	CFI	C.M.	$\Delta gl$	$\Delta CFI$	$\Delta \chi^2$	p
Modelo 1 Sin restricciones	40	185.300	70	2.647	265.30	.058	.913	.944	-	-	-	-	-
Modelo 2 Restricciones de cargas	31	202.524	79	2.564	264.52	.057	.905	.940	2 vs 1	9	.004	17.224	.045
Modelo 3 Restricción de cargas y covarianzas	30	203.777	80	2.547	263.78	.056	.905	.940	3 vs 1	10	.004	18.476	.047

Nota. N.P. = Número de parámetros; C.M. = Comparación de modelos. Hombres (n=145) y mujeres (n=34)

Posteriormente, se compararon los tres modelos. Se encontró que los valores del *CFI* como del *RMSEA* fueron adecuados; adicionalmente, se evidenció que existen diferencias significativas entre los modelos y que la  $\Delta CFI$  superó el .001. Se señaló la ausencia invarianza métrica entre los grupos analizados (Byrne, 1994).

### **Análisis de confiabilidad**

Los valores de los errores de los ítems del modelo fluctúan entre .041 y .082, lo que equivaldría al 8% de la varianza no explicada. Se indica así que las puntuaciones tienen poca distorsión por lo que las estimaciones de las puntuaciones obtenidas tienen una adecuada precisión.

Adicionalmente, al analizar los errores, se analizó la confiabilidad al utilizar los siguientes indicadores: ( $n = 491$ ) el índice de consistencia interna alfa de Crombach  $\alpha = .887$ , que establece un alto nivel de consistencia interna (Oviedo & Campo-Arias, 2005) y el alfa ordinal (Elosua y Zumbo, 2008), que puntúa un valor de  $\alpha = .908$  y supera el mínimo requerido de .85, por lo que se puede afirmar un alto nivel de consistencia interna (DeVellis, 2012). Finalmente, la confiabilidad de GLB o *Greatest Lower Bound*  $\alpha = .938$  se encuentra en un alto nivel de consistencia interna (Berge & Socan, 2004).

## **Discusión**

El objetivo del presente estudio fue analizar las propiedades psicométricas de la escala de comunicación familiar y aportar evidencias de confiabilidad y validez que sustenten su uso en el contexto universitario. Se encuentran puntuaciones óptimas en la confiabilidad en sus diferentes indicadores (Berge & Socan, 2004; DeVellis, 2012; Oviedo & Campo-Arias, 2005), lo cual constituye un indicador de la fiabilidad en la medición del instrumento (Elosua & Zumbo, 2008). Así mismo, se analizaron los errores del modelo y se encontró que tienen poca distorsión por lo que las estimaciones de las puntuaciones obtenidas incluyen una adecuada precisión.

Siguiendo las recomendaciones actuales en el análisis factorial, el AFE se realizó a través del criterio de extracción de análisis paralelo (Lloret-Segura et al., 2014; Timmerman & Lorenzo-Seva, 2011). Esto permitió comparar modelos de una, dos y tres dimensiones. Se halló un mejor ajuste en el modelo unidimensional.

En el AFC, la comparación de los índices de bondad de los tres modelos mostró que la solución unifactorial presenta un mejor ajuste. Así mismo, los índices  $\chi^2/gl$ , *GFI*, *CFI*, *AGFI* y *RMSEA* se encuentran en los niveles óptimos (Hair et al., 1999; Hu & Bentler, 1998; Lloret-Segura et al., 2014; Manzano & Zamora, 2010; Ruiz et al., 2010). Se evidenció un mejor ajuste en la solución factorial.

A partir de los resultados del AFE y el AFC se concluye que la solución factorial de una sola dimensión se ajusta de forma más adecuada en comparación a la de dos y tres dimensiones. Estos hallazgos reafirman lo propuesto por los autores de la prueba, en la versión actual del modelo circunplejo (Olson et al., 2006; Olson & Gorall, 2006) y se diferencia de la conceptualización anterior (Barnes & Olson, 1982). En este sentido, se corrobora, teórica y empíricamente, el modelo de una sola dimensión de la escala de comunicación familiar a diferencia de las dos dimensiones de la escala PACS para adolescentes, predecesora de la escala actual.

Además, en un esfuerzo por presentar indicadores de validez concurrente se realizó un análisis de invarianza métrica entre los grupos según sexo. Se evidenció la ausencia de invarianza entre ambos grupos al haberse comparado tres modelos uno sin restricciones, con restricciones y con restricciones y covarianzas.

Es necesario señalar que entre las limitaciones de la investigación se encuentran la dificultad para la generalización de los resultados en diferentes poblaciones, como es propio de estudios no probabilísticos (Ato et al., 2013; Montero & León, 2002, 2004); sin embargo, estos hallazgos pueden servir para una aproximación a la realidad particular del contexto universitario, en caso de aplicarse un diseño propiamente probabilístico en el futuro (Merino, 2014).

Se han desarrollado estudios sobre las diferentes problemáticas que afectan el bienestar psicológico en estudiantes universitarios (Baader et al., 2014; Barra, 2010; Becerra-González & Reidl, 2015; Caballero et al., 2015). De tal manera, los hallazgos de esta investigación permitirían contar con un instrumento que nos acercaría al estudio de las complejas variables implicadas en la dinámica familiar. Variables que desempeñan un rol fundamental en el bienestar psicológico de los estudiantes universitarios (Baader et al., 2014; Cava, 2003).

Finalmente, la literatura señala que la comunicación familiar funge como variable mediadora de múltiples aspectos de la dinámica familiar, esto debido a que la comunicación familiar regula la proximidad emocional y la capacidad de adaptarse y reorganizarse a lo largo del ciclo vital de la familia, según lo propusieron Olson, Russell y Sprenkle (1989). El aporte de este estudio es brindar evidencia de validez de la FCS y que pueda ser utilizada posteriormente en diversas investigaciones sobre las relaciones familiares en estudiantes universitarios, puesto que constituye un tema sumamente relevante en especial en un contexto tan ligado al ámbito familiar como es el latinoamericano (Llamas & Morgan, 2012).

## Referencias

- Aldeis, D., & Afifi, T. D. (2013). College students' willingness to reveal risky behaviors: The influence of relationship and message type. *Journal of Family Communication, 13*(2), 92-113. doi: 10.1080/15267431.2013.768246
- Arias, B. (2008). *Desarrollo de un ejemplo de análisis factorial confirmatorio con LISREL, AMOS y SAS*. Trabajo presentado en Seminario de Actualización en Investigación sobre Discapacidad (SAID). Recuperado de [http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/82465/1/VI\\_SimposioCientificoSaid.pdf#page=76](http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/82465/1/VI_SimposioCientificoSaid.pdf#page=76)
- Araujo, E. (2008). Comunicación padres-adolescentes y estilos y estrategias de afrontamiento del estrés en escolares adolescentes de Lima. *Cultura, 22*, 227-246.
- Ato, M., López, J. & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales en psicología, 29*(3), 1038-1059. doi:10.6018/analesps.29.3.178511
- Baader, T., Rojas, C., Molina, J. L., Gotelli, M., Alamo, Fierro, C., ... Dittus, P. (2014). Diagnóstico de la prevalencia de trastornos de la salud mental en estudiantes universitarios y los factores de riesgo emocionales asociados. *Revista chilena de neuro-psiquiatría, 52*(3), 167-176. doi: 10.4067/S0717-92272014000300004.
- Barra, E. (2010). Bienestar psicológico y orientación de rol sexual en estudiantes universitarios. *Terapia psicológica, 28*(1), 119-125. doi: 10.4067/S0718-48082010000100011.

- Barnes, H. L., & Olson, D. H. (1982). Parent-Adolescent Communication. En Olson, D.H, McCubbin, H.I., Barnes, H., Larsen, A., Muxen M. y Wilson M. (eds), *Family inventories: Inventories used in a national survey of families across the family life cycle*, 43-49. St. Paul, MN: University of Minnesota.
- Becerra-González, C. E., & Reidl, L. M. (2015). Motivación, autoeficacia, estilo atribucional y rendimiento escolar de estudiantes de bachillerato. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 17(3), 79-93.
- Berge, J. M., & Socan, G. (2004). The greatest lower bound to the reliability of a test and the hypothesis of unidimensionality. *Psychometrika*, 69(4), 613-625.
- Boiccco,R., Cacciopo, M., Laghi, F. & Taffá, M. (2013). Factorial and Construct validity of FACES IV Amog Italian adolescent. *Journal of Child and Family Studies*, 22, 962 – 970.
- Bueno, R. (1996). *Validación, confiabilidad y correlación entre las Escalas de Comunicación Padres-Adolescentes y Satisfacción Familiar en estudiantes de una universidad de Lima* (Tesis de maestría inédita). Universidad San Martín de Porres, Lima.
- Bulnes, M., Ponce, C., Huerta, R., Santivañez, R., Riveros, M., Aliaga, J. & Hidalgo, J. (1999). Calidad de vida y comunicación familiar en madres adolescentes. *Revista de Investigación Psicológica*, 2(2), 99-113.
- Byrne, B. M. (1994). *Structural equation modeling with EQS and EQS/Windows*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Caballero, C., González, O., & Palacio, J. (2015). Relationship between burnout and engagement, with depression, anxiety and academic performance in university students. *Revista Salud Uninorte*, 31(1), 59-69. doi: 10.14482/sun.30.1.4309.
- Cava, M. (2003). Comunicación familiar y bienestar psicosocial en adolescentes. *Actas del VIII Congreso Nacional de Psicología Social*, 1(1), 23-27. Málaga: Universidad de Málaga.
- Cheung, G. W., & Rensvold, R. B. (2002). Evaluating Goodness-of-fit indexes for testing measurement invariance. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 9(2), 233–255.
- DeVellis, R. F. (2012). *Scale Development, Theory and Applicatons*. Los Angeles: SAGE.
- Dominguez, S., Villegas, G. & Centeno, S. (2014). Procrastinación académica: validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Liberabit*, 20(2): 293-304.
- Elosua, P. (2003). Sobre la validez de los tests. *Psicothema*, 15(2), 315-321.
- Elosua, P. & Zumbo, B. (2008). Coeficientes de fiabilidad para escalas de respuesta categórica ordenada. *Psicothema*, 20(4), 896-901.
- Ferrando, P. J., & Anguiano-Carrasco, C. (2010). El análisis factorial como técnica de investigación en psicología. *Papeles del Psicólogo*, 31(1), 18-33.
- Ferrando, P. J., & Lorenzo-Seva, U. (2014). El análisis factorial exploratorio de los ítems: algunas consideraciones adicionales. *Anales de psicología*, 30(3), 1170-1175
- Garneau, C., Olmstead, S. B., Pasley, K., & Fincham, F. D. (2013). The role of family structure and attachment in college student hookups. *Archives of sexual behavior*; 42(8), 1473-1486. doi. 10.1007/s10508-013-0118-9

- Hair, J.F.; Anderson, R.E.; Tatham, R.L. & Black, W. (1999). *Análisis Multivariante*. Madrid: Prentice Hall.
- Hambleton, R. K. (1996). Adaptación de tests para su uso en diferentes idiomas y culturas: fuentes de error, posibles soluciones y directrices prácticas. En J. Muñiz (Coor.), *Psicometría* (pp. 207-238). Madrid: Universitat.
- Hu, L. & Bentler, P. (1998). Fit indices in covariance structure modeling: Sensivity to underparameterized model misspecification. *Psychological Methods*, 3(4), 424-453.
- Kouneski, E. (2002). *Circumplex model and FACES: Review of literature*. Recuperado de <http://www.facesiv.com>.
- Koutra, K., Triliva, S., Roumeliotaki, T., Lionis, C. & Vgotzas, A. (2012). Cross cultural adaptation and validation of the greek version of the family adaptability and cohesion evaluation scales IV package – FACES IV package. *Journal of Family Issues*, 34(12), 1647-1672. doi: 10.1177/0192513X12462818.
- Llamas, J. D. & Morgan, M. (2012). The Importance of Familia for Latina/o College Students: Examining the Role of Familial Support in Intragroup Marginalization. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 18(4), 395- 403 doi: 10.1037/a0029756.
- Lloret-Segura, S., Ferreres-Traver, A., Hernández-Baeza, A. & Tomás-Marco, I. (2014). El Análisis Factorial Exploratorio de los Ítems: una guía práctica, revisada y actualizada. *Anales de psicología*, 30(3), 1151-1169. dx.doi.org/10.6018/analesps.30.3.199361
- Lorenzo-Seva, U. (1999). Promin: a method for oblique factor rotation. *Multivariate Behavioral Research*, 34, 347-356.
- Lorenzo-Seva, U. & Ferrando, P. (2007). *FACTOR: A computer program to fit the exploratory factor analysis model*. Tarragona, España: University Rovira i Virgili.
- Manzano, A. & Zamora, S. (2010). *Sistema de ecuaciones estructurales: una herramienta de investigación*. México D.F.: Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior.
- Mardia, K. V. (1970). Measures of multivariate skewnees and kurtosis with applications. *Biometrika*, 57, 519-530.
- Merino, C. (2014). *Evidencias psicométricas para una batería de habilidades de aprendizaje para el despistaje del rendimiento académico en primer grado de primaria* (Tesis de maestría inédita). Universidad San Martin de Porres, Lima.
- Mellenbergh, G. (1989). Item bias and item response theory. *International Journal of Mathematical and Statistical Psychology*, 24, 49-82.
- Meredith, W. (1993). Measurement invariance, fator analysis and factorial invariance. *Psychometrika*, 58(4), 525-543.
- Montero, I. & León, O. (2002). Clasificación y descripción de las metodologías de investigación en Psicología. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 2(3), 503-508.
- Montero, I. & León, O. (2005). Sistema de clasificación del método en los informes de investigación en Psicología. *International Journal of Clinical and Health Psychology*. 5(1), 115-127.
- Muñiz, J., Elosua, P. & Hambleton, R. (2013). Directrices para la traducción y adaptación de los tests: segunda edición. *Psicothema*, 25(2), 151-157.

- Myers, S. M., & Myers, C. B. (2015). The confluence of family and academic lives: Implications for assessment practices of college student learning in higher education institutions in the United States. *The Social Science Journal*, 52(4), 527-535. doi. 10.1016/j.soscij.2015.03.003
- Olson, D., Russell, C., & Sprenkle, D. (1989). *Circumplex model: Systemic Assessment and Treatment of Families*. New York: Haworth Press.
- Olson, D. H. (2000). Circumplex Model of Marital and Family Systems. *Journal of Family Therapy*, 22(2), 144-167.
- Olson, D., Gorall, D., & Tiesel, J. (2006). *FACES IV Package. Administration Manual*. Minnesota: Life Innovations.
- Olson, D., & Gorall, D. (2006). *FACES IV & the Circumplex Model*. Minnesota: Life Innovations.
- Olson, D. (2011). Faces IV and the circumplex model: Validation study. *Journal of marital and family therapy*. 37(1), 64-80.
- Orrego, V. O., & Rodriguez, J. (2001). Family communication patterns and college adjustment: The effects of communication and conflictual independence on college students. *The Journal of Family Communication*, 1(3), 175-189. doi: 10.1207/S15327698JFC0103\_02
- Oviedo, H., & Campo-Arias, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista colombiana de psiquiatría*, 34(4), 572-580.
- Pardo, A., & Ruiz, M. (2002). *SPSS II Guía para el análisis de datos*. Madrid: Mc Graw – Hill.
- Pérez, E., & Medrano, L. (2010). Análisis Factorial Exploratorio: Bases Conceptuales y Metodológicas. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 2(1), 58-66.
- Rivero, N., & Martínez-Pampliega, A. (2010). Adaptación cultural del Instrumento “Patrones de Comunicación Familiar- R”. *European Journal of Education and Psychology*, 3(1), 141 – 153.
- Rogers, E. (2006). Introduction: A reflective view on the development of family communication. En L. Turner y R. West (Eds.), *The family communication sourcebook* (pp. 15-20). Thousand Oaks: Sage.
- Ruiz, M., Pardo, A., & San Martín, R. (2010). Modelos de Ecuaciones Estructurales. *Papeles del Psicólogo*, 31(1), 34-45.
- Soria-Barreto K., & Zúñiga-Jara, S. (2014). Aspectos Determinantes del Éxito Académico de Estudiantes Universitarios. *Formación Universitaria*, 7(5), 41-50 doi: 10.4067/S0718-50062014000500006.
- Timmerman, M. E., & Lorenzo-Seva, U. (2011). Dimensionality Assessment of Ordered Polytomous Items with Parallel Analysis. *Psychological Methods*, 16, 209-220.
- Widaman, K. F., & Reise, S. P. (1997). Exploring the measurement invariance of psychological instruments: Applications in the substance use domain. En K. Bryant, M. Windle, & S. West, *The science of prevention: Methodological advances from alcohol and substance abuse research*. (pp. 281-324). Los Angeles: American Psychological Association.

Recibido: 26 de Febrero de 2016  
 Revisión recibida: 10 de Mayo de 2016  
 Aceptado: 09 de Junio de 2016

**Sobre los autores:**

**Anthony John Erik Copez-Lonzoy** se tituló como licenciado en Psicología. Es miembro de la unidad de Adicciones del Instituto Peruano de Orientación Psicológica y miembro fundador de la Red Científica Peruana de Psicología de las Adicciones. Labora como editor asociado de la Revista Nuevos Paradigmas: Revista Científica de Psicología y asistente editorial de la Revista Interacciones: Avances en Psicología. Cuenta con publicaciones, comunicaciones y conferencias en congresos nacionales e internacionales.

**David Rogelio Villarreal-Zegarra** cuenta con estudios de Psicología, estudios de maestría en Salud Pública y Salud Global por la Universidad Peruana Cayetano Heredia. Se ha desempeñado como subdirector de Operaciones del Instituto Peruano de Orientación Psicológica – IPOPS, miembro de la Sociedad Interamericana de Psicología – SIP y miembro de la Red Europea y Latinoamericana de Escuelas Sistémicas – RELATES. Funge como investigador en temáticas de familia y salud pública. Se ha distinguido como ponente en diferentes congresos y simposios nacionales e internacionales.

**Ángel Ernesto Paz-Jesús** cuenta con estudios de Psicología, Director del Departamento de Familia y Pareja del Instituto Peruano de Orientación Psicológica. Ha laborado como miembro de la Sociedad Interamericana de Psicología – SIP e investigador en temáticas de familia y psicooncología. Se ha destacado como ponente en diferentes congresos y simposios nacionales e internacionales.

Publicado en línea: 29 de Junio de 2016

A. COPEZ-LONZOY, D. VILLARREAL-ZEGARRA, A. PAZ-JESÚS

## Anexo 1

### Escala de Comunicación Familiar (FCS)

N°	Pregunta	1	2	3	4	5
1	Los miembros de la familia están satisfechos con la forma en que nos comunicamos					
2	Los miembros de la familia son muy buenos escuchando					
3	Los miembros de la familia se expresan afecto unos a otros					
4	Los miembros de la familia son capaces de preguntarse entre ellos lo que quieren					
5	Los miembros de la familia pueden discutir calmadamente sus problemas					
6	Los miembros de la familia discuten sus ideas y creencias entre ellos					
7	Cuando los miembros de la familia se preguntan algo, reciben respuestas honestas					
8	Los miembros de la familia tratan de entender lo sentimientos de los otros miembros					
9	Cuando se enojan, los miembros de la familia rara vez se dicen cosas negativas unos a otros					
10	Los miembros de la familia expresan sus verdaderos sentimientos entre sí					

## **Análisis de la demanda laboral de profesionales en Psicología en Costa Rica durante el periodo 2012-2014**

### *Analysis of labor demand for Psychology professionals in Costa Rica during the period 2012-2014*

Johanna Sibaja-Molina, Jorge Esteban Prado-Calderón  
y Adriana Vindas-González

Universidad de Costa Rica, Costa Rica

#### **Resumen**

El tema de las condiciones y la demanda laboral en el campo de la Psicología ha sido objeto de varias investigaciones. En Costa Rica, tanto el Consejo Nacional de Rectores como otros grupos de investigación, han indagado acerca del tema. En este artículo se presentan los resultados de un análisis documental que tuvo como objetivo explorar las características recientes de la demanda de profesionales en Psicología en Costa Rica (e.g. número de puestos vacantes por año y requisitos solicitados). Para ello, se analizaron 1558 vacantes divulgadas por la Escuela de Psicología de la Universidad de Costa Rica en el periodo 2012-2014. Se encontró una tendencia decreciente en las vacantes anuales y un predominio de los puestos correspondientes al área de Psicología Laboral (64.6%), a la empresa privada (47.5%) y localizados en la provincia de San José (41.0%). En la mayor parte de las vacantes (63.5%), se exigió entre uno y cinco años de experiencia. Lo más solicitado fue tres años (21.1%). En casi la mitad de los puestos (45.6%), se requirió el idioma inglés. Otros requisitos importantes fueron el dominio de programas informáticos (35.2%), programas de ofimática (27.7%), ser miembro del Colegio Profesional de Psicólogos (16.0%), el uso de hojas de cálculo (10.6%) y el manejo de pruebas psicológicas (7.4%). Finalmente, presentamos algunos de los requisitos solicitados más frecuentemente, segregados según área de la Psicología en la que se ubica la vacante, y desarrollamos algunas consideraciones sobre los resultados de este estudio.

Palabras clave: mercado de trabajo, oportunidades de empleo, estadísticas de empleo, situación laboral, trabajo, empleo, Psicología, Costa Rica.

---

Johanna Sibaja-Molina, Jorge Esteban Prado-Calderón y Adriana Vindas González, Universidad de Costa Rica, Costa Rica.

La correspondencia en relación con este artículo se dirige a Johanna Sibaja-Molina, dirección electrónica: [johanna.sibajamolina@ucr.ac.cr](mailto:johanna.sibajamolina@ucr.ac.cr)



---

### Abstract

The issue of working conditions and labor demand in the field of Psychology has been the subject of several investigations. In Costa Rica, the National Council of Rectors and other research groups have inquired into this issue. In this article we present the results of a documentary analysis aimed at exploring the latest features of labor demand for professionals in Psychology in Costa Rica (e.g., number of vacant posts per year and prerequisites). For this purpose, 1558 vacant posts reported by the Psychology Department at the University of Costa Rica in the period 2012-2014 were analyzed. We found a decreasing trend in job offers, and a predominance of vacant posts in industrial and organizational areas (64.6%), in private companies (47.5%), and located in the province of San José (41.0%). Most vacant posts (63.5%) required between one and five years of experience, with three years being the most common prerequisite (21.1%). In about half of the vacant posts (45.6%) English language was a requisite. Some other important requirements were software (35.2%) or office software (27.7%) knowledge, membership in the Costa Rican College of Psychologists (16.0%), spreadsheet management (10.6%) and psychological testing management (7.4%). Finally, we present some of the most frequently requested requirements, segregated by area of Psychology in which the vacant post is located, and we conclude with some considerations on the results of this study.

Keywords: Labor market, Employment opportunities, Employment statistics, Employment status, Labor, Employment, Psychology, Costa Rica.

Las condiciones laborales en la Psicología han sido motivo de preocupación en diversas partes del mundo. Los países de habla hispana como España (Hernández-Gordillo, 1982) y México (Millan-Benítez, 1982); por ejemplo, han venido hablando de “crisis” laboral en la disciplina desde, por lo menos 1982, mientras que en Chile, ante la privatización de la educación, se han realizado varios estudios que indican porcentaje de desempleo en el gremio que van del 8.4% al 23.05% (Giavelli-Iturriaga, 2012; Linn, 2007), lo que ha llevado a describir la situación como de empleo “precario”.

Ante este escenario, se plantea el papel de las universidades como instituciones que faciliten una formación profesional capaz de adaptarse y actuar con eficiencia ante los nuevos cambios organizacionales del trabajo, sin que ello vaya en detrimento del objetivo humanista, científico y de vocación social (Huertas-González, Valenzuela & Rodríguez-Llanes, 2007). En Argentina, por ejemplo, se ha señalado el desequilibrio entre los procesos de educación superior y el mundo laboral (Benatuil & Laurito, 2009), por lo que se impulsan dispositivos para permitir a los y las estudiantes adquirir nuevas competencias que los preparen para la inserción laboral, tal como las prácticas profesionales (Benatuil & Laurito, 2015).

En Costa Rica, la preocupación sobre las condiciones laborales de las personas profesionales en Psicología ha sido un tema de larga data. Desde 1978, en un estudio sobre mercado de trabajo el Consejo Nacional de Rectores (CONARE), se planteaba que la diferencia entre oferta y demanda de profesionales en Psicología implicaría en los años siguientes “un serio problema de empleo” (p. 42). Algún tiempo después, con base en dos encuestas al gremio, Campos-Santelices (1986) argumentaba que el incremento acelerado de profesionales en el área pondría en peligro las condiciones de empleo para las nuevas generaciones.

Ensayos posteriores continuaron reflexionando sobre el tema con base en los estudios mencionados e integrando el contexto nacional e internacional. Flores-Mora y Salas-Calvo (1991) exponían que si bien el Estado continuaba siendo el empleador del 80% de los psicólogos y psicólogas, los espacios laborales ya estaban saturados. Por su parte, Cordero-Cordero y Salas-Calvo (2003) planteaban claramente la dinámica de la situación: las políticas neoliberales continuaban reduciendo los puestos de trabajo en el Estado, mientras que, al comercializar la educación, producían una sobreoferta de profesionales en áreas como la Psicología que podría derivar en una “crisis”.

Si bien, trabajos como los anteriores tuvieron un claro sustento en estudios empíricos, más recientemente la discusión sobre el tema se tornó amarillista. Así, en el 2014, se divulgó una serie de reportajes periodísticos (Alvarado-Leiva, 2014) con base en evidencia anecdótica (casos particulares) e interpretaciones tendenciosas de las estadísticas del CONARE, en los que se llegó a afirmar que la Psicología era una de las tres carreras más saturadas del mercado laboral. Dicho amarillismo se divulgó, incluso, mediante un comunicado oficial del Colegio Profesional de Psicólogos de Costa Rica (CPPCR, 2011) en el que se indicaba que “la Psicología es una de las carreras más saturadas del mercado laboral costarricense” (p. 1).

A diferencia de esta tendencia amarillista, consideramos que cualquier discusión sobre condiciones laborales en Psicología debería basarse en la reflexión sistemática sobre la información disponible. Al respecto, existen dos tipos de evidencia: (a) la evolución en la cantidad de carreras y personas colegiadas y (b) los estudios sobre condiciones laborales y demanda laboral de profesionales.

Respecto al primer tipo de evidencia, se ha observado un incremento desproporcionado en la cantidad de carreras y profesionales de Psicología en Costa Rica. Como lo exponen Villalobos-Pérez, Junge, Monge-Salazar y Vargas-Fallas (2015), hasta 1981, Costa Rica contaba con un solo programa de estudios en Psicología (impartido por la Universidad de Costa Rica [UCR]), mientras que para el 2012 se llegó a 19 carreras, incluyendo grado y posgrado. Asimismo, del año 2000 al 2015 se han incorporado al CPPCR un total de 7194 nuevos profesionales, para un promedio de 450 profesionales por año (I. Coto-Garro, comunicación personal, 28 de enero de 2016).

Como lo plantean los estudios antecedentes, si se toma en consideración este aumento en la oferta, sería razonable inferir que de no presentarse el mismo aumento en la demanda esto se vería reflejado en el segundo tipo de evidencias: los estudios sobre condiciones laborales y la demanda de profesionales. En la Tabla 1 se resumen los estudios sobre condiciones laborales disponibles en Costa Rica, muchos de ellos realizados por el CONARE a partir de cohortes de personas graduadas o profesionales en Psicología.

J. SIBAJA-MOLINA, J. PRADO-CALDERÓN Y A. VINDAS-GONZÁLEZ

Tabla 1

*Resumen de resultados de encuestas nacionales de condiciones laborales en Psicología*

Estudio	Población	Muestra	% Lab.	% Des.	% LSP	Satisfacción con el trabajo (del 1 al 5)
CONARE (1978)	Graduados hasta la fecha	187		0.00		
Campos-Santelices (1986)	Colegiados hasta la fecha	227	92.7		74.0	
CONARE (1989)	Graduados en 1986	42	93.8			4.1
CONARE (1993)	Graduados en 1990	38	89.5			4.3
CONARE (1997b)	Graduados en 1995	25	88.0	4.4		4.4
CONARE (2001b)	Graduados en 1998	35	70.6	2.9		4.2
CONARE (2004b)	Graduados en 2001	32	96.9	3.1		4.2
CONARE (2012b)	Graduados en 2000 - 2007	211	89.6	3.1	47.8	4.3
CONARE (2015)	Graduados en 2008 - 2010	241	90.9	5.5	43.3	4.1
Hernández-Méndez y Ulloa-Sánchez (2014)	Graduados UCR en 2008 - 2010	126	90.5	2.6	60.6	3.8

*Nota:* % Lab.= Porcentaje que labora; % Des. = Porcentaje de Desempleo; % LSP = Porcentaje que labora en el sector público. Para la mayor parte de los estudios, se presentan solamente las estadísticas de personas colegiadas o con la licenciatura, no de bachilleres. Esto fue imposible en el caso de los últimos dos estudios de CONARE (2012b, 2015), porque no reportaron los resultados por grado académico, lo que implica que las estadísticas incluían bachilleres.

Tabla 2

*Resumen de estudios del CONARE sobre demanda de profesionales en Psicología*

Estudio	Año	Vacantes	Requisito solicitado (% de vacantes)					Inglés	Posgrado
			Años de experiencia						
			1	2	3 a 5	> 5			
CONARE (1995)	1994	21	0.0	4.8	9.5	0.0	-	4.8	
CONARE (1996)	1995	16	6.0	6.0	0.0	0.0	19.0	6.3	
CONARE (1997a)	1996	18	0.0	28.0	22.0	0.0	39.0	5.6	
CONARE (1998)	1997	16	6.3	31.3	12.5	0.0	12.5	0.0	
CONARE (1999)	1998	12	8.3	33.3	16.7	0.0	25.0	8.3	
CONARE (2000)	1999	17	5.9	17.6	11.8	0.0	17.6	17.6	
CONARE (2001a)	2000	27	7.4	25.9	25.9	3.7	25.9	3.7	
CONARE (2004a)	2003	35	11.4	17.1	22.9	2.9	37.1	0.0	
CONARE (2006)	2005	51	5.9	19.6	31.4	2.0	27.5	3.9	
CONARE (2008)	2007	65	29.2	15.4	38.5	0.0	41.5	4.6	
CONARE (2010)	2009	41	24.4	17.1	43.9	0.0	56.1	22.0	
CONARE (2012a)	2011	38	26.3	15.8	42.1	2.6	42.1	5.3	
CONARE (2014)	2013	38	28.9	21.1	23.7	0.0	7.9	0.0	

Como se observa en los datos de la Tabla 1, el desempleo en Psicología nunca ha sobrepasado el 5.5%, la satisfacción con el trabajo ha rondado entre 4.1 y 4.4 (en una escala del 1 al 5 donde a mayor puntaje, mayor satisfacción), mientras que el porcentaje de puestos en el sector público ha disminuido del 74% (Campos-Santelices, 1986) al 43.3% (CONARE, 2015); de estas estadísticas, solo la última reflejaría un posible deterioro en las condiciones laborales. Sin embargo, el segundo tipo de estudios realizados por el CONARE sugiere un panorama menos alentador. En la Tabla 2 se presenta un resumen de los estudios sobre demanda de profesionales en Psicología. Se observa que conforme pasa el tiempo se solicitan más años de experiencia y un mayor dominio del inglés, no se solicita más frecuentemente poseer un título de posgrado, pero el dato más revelador consiste en que la cantidad anual de vacantes no ha aumentado significativamente desde 1994.

¿Cómo es posible que las condiciones laborales no se deterioren si la oferta ha aumentado desproporcionalmente mientras que la demanda no? Sobre ésta y otras preguntas se reflexionó en el curso PS1046 Módulo Procesos de Formación y Ejercicio Profesional de la Psicología en Costa Rica (de ahora en adelante, “Módulo”), impartido en la UCR durante el segundo semestre de 2014. Partiendo de que los estudios de demanda de profesionales realizado por el CONARE utilizan como único insumo las publicaciones de La República y La Nación, en el Módulo se planteó llevar a cabo un estudio de mercado más detallado. Para ello, se coordinó con la Comisión de Evaluación Curricular de la Escuela de Psicología de la UCR a fin de analizar las vacantes divulgadas por esta Comisión durante los años anteriores. La investigación tuvo como objetivo explorar las características recientes de la demanda de profesionales en Psicología en Costa Rica a partir del análisis de vacantes laborales y de algunas de sus características tales como área de la Psicología, sector institucional, ubicación geográfica y requisitos solicitados. Los resultados de los análisis llevados a cabo se presentan a continuación, con lo cual esperamos contribuir al estudio y reflexión sobre la situación laboral del gremio.

## Método

Para cumplir con el objetivo se desarrolló un análisis documental de las vacantes laborales divulgadas por la Escuela de Psicología de la UCR durante el periodo 2012-2014.

### Muestra

La muestra estuvo conformada por 1558 vacantes correspondientes al 100% de las oportunidades laborales divulgadas por la Escuela de Psicología de la UCR en los años 2012, 2013 y 2014. Estas vacantes son recolectadas por la Comisión de Evaluación Curricular de la unidad académica mencionada y son divulgadas cada semana o cada quince días por medio de un boletín de correo electrónico. Incluyen las oportunidades laborales extraídas del periódico La Nación (13.5%), tres sitios de internet (empleo.co.cr [53.7%], computrabajo.co.cr [14.4%], empleos.net [5.1%]) y aquellas remitidas directamente por las organizaciones a la Escuela de Psicología (13.2%).

Las vacantes contenidas en este boletín consisten en puestos en los que se solicitan personas con licenciatura o posgrado en Psicología o ciencias sociales; solo se incluyen plazas cuyo requisito es el bachillerato cuando la paga es mayor que la de un licenciado universitario, cuando la vacante corresponde a una empresa estatal o de reconocido prestigio, o cuando la descripción completa está en inglés. Cada

oportunidad laboral enviada por medio de este boletín incluye, de estar disponible, la siguiente información: nombre del puesto, nombre y ubicación de la empresa, requisitos (grados académicos, colegiaturas, experiencia, idiomas, programas, otros), medios de contacto, fuente y fecha. Para esta investigación se adoptaron los mismos criterios de inclusión y exclusión empleados por la Escuela de Psicología para la elaboración del boletín.

### **Procedimientos**

Como ejercicio didáctico dentro del Módulo los y las estudiantes colaboraron en la revisión y la sistematización de las 1558 vacantes correspondientes. Cada vacante fue analizada y codificada con base en 27 variables. Las primeras diez correspondieron a características planteadas de antemano tales como año, mes, nombre del puesto, nombre de la organización, provincia, años de experiencia y nivel de inglés solicitado (básico/intermedio/avanzado). De acuerdo con estas variables, cada vacante fue categorizada en cuanto a sector institucional y área de la Psicología. Las categorías de la variable sector institucional (empresa privada, ONG, autónoma o semiautónoma, gobierno central, gobierno local) fueron tomadas de un estudio reciente del CONARE (Gutiérrez-Coto, Kikut-Valverde, Navarro-Cerdas, Azofeifa-Ureña & Rodríguez-Ramos, 2015) y las organizaciones del sector público fueron categorizadas con base en el listado establecido por el Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica (MIDEPLAN, 2013). Por su parte, el equipo de investigación definió cuatro categorías de la variable área de la Psicología (laboral, social, educativa y clínica), a las cuales se le sumaron otras dos para clasificar las vacantes que enfatizaban funciones de investigación o docencia más que un área específica de la Psicología (docencia e investigación).

Por último, con base en el análisis de los requisitos más frecuentes, cada vacante fue codificada según 17 variables dicotómicas dependiendo de si el requisito fue solicitado (1) o no (0): dominio del idioma inglés, manejo de algún programa informático, manejo de programas de ofimática (MS Office, LibreOffice, iWork, etc.), incorporación al CPPCR, manejo de hojas de cálculo (MS Excel, Lotus 1-2-3, Numbers, etc.), habilidad en la aplicación e interpretación de pruebas psicológicas, manejo de programas de recursos humanos (ATS, Exactus ERP, PeopleSoft, SAP, etc.), disponibilidad para viajar dentro del país, tenencia de vehículo propio, conocimiento o experiencia en gestión de proyectos (formación específica, manejo de programas informáticos como MS Project), tenencia de un título de posgrado, conocimientos en estadística, tenencia de licencia de conducir, disponibilidad para viajar fuera del país, dominio del idioma portugués, manejo de programas estadísticos y contar con la habilitación para evaluaciones de idoneidad mental para portar o poseer armas de fuego.

### **Análisis**

La base de datos fue montada en MS Excel (v. 15, para MacOS) y posteriormente exportada y depurada en IBM SPSS Statistics (v. 20, para MacOS), programa con el cual se realizaron los análisis estadísticos. Las estrategias estadísticas contemplaron solamente análisis descriptivos a nivel de distribuciones de frecuencias, tablas cruzadas y medidas de tendencia central.

En primer lugar se analizaron las variables área de la Psicología, sector institucional, ubicación, años de experiencia y nivel de dominio de inglés, a fin de describir las tendencias observadas en las vacantes del período en estudio. Luego de ello, se analizó cuáles requisitos fueron mencionados con mayor frecuencia.

Estas variables son de tipo dicotómico (0 = No mencionado, 1 = Sí mencionado). Todos los análisis fueron, además, segregados por año (2012, 2013, 2014) con el fin de explorar posibles relaciones. Finalmente, en vista de que el predominio de vacantes del área de Psicología laboral (64.6%) podría originar un sesgo en los resultados, se replicaron los análisis excluyendo dichas vacantes a fin de observar contrastes.

## Resultados

### Cantidad de Vacantes

En la Tabla 3 se muestra con detalle la composición de la muestra. Entre las fechas abordadas se recolectaron y divulgaron un total de 1558 vacantes para un promedio de 44.51 vacantes por mes. Año tras año se observó una tendencia decreciente (656, 511, 391).

Tabla 3  
*Cantidad y porcentaje de vacantes por área de la Psicología y año*

Área	Año						Total	
	2012		2013		2014		Total	
	(n = 656)		(n = 511)		(n = 391)		(N = 1558)	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Laboral	436	66.5	333	65.2	237	60.6	1006	64.6
Social	91	13.9	72	14.1	39	10.0	202	13.0
Educativa	45	6.9	26	5.1	41	10.5	112	7.2
Docencia	36	5.5	29	5.7	39	10.0	104	6.7
Clínica	24	3.7	26	5.1	16	4.1	66	4.2
Investigación	19	2.9	23	4.5	19	4.9	61	3.9
Otra	5	0.8	2	0.4	0	0.0	7	0.4

### Área de la Psicología

La mayor parte de las vacantes divulgadas durante el periodo en estudio pertenecieron al área de Psicología laboral ( $n = 1006$ , 64.6%). Le siguió con un porcentaje mucho menor el área de Psicología social (13.0%), y con porcentajes menores aun las áreas de Psicología educativa (7.2%), docencia (6.7%), clínica (4.2%) e investigación (3.9%).

Esta preponderancia de la Psicología laboral se mantuvo sin cambios durante los tres años analizados, aunque se observó una leve disminución del año 2012 (66.5%) al 2014 (60.6%). Lo anterior calza con un leve aumento observado en el porcentaje de vacantes correspondientes a docencia e investigación (ver Tabla 3).

### Sector Institucional

Como se observa en la quinta columna de la Tabla 4, casi la mitad de las vacantes pertenecieron a la empresa privada (47.5%). Le siguió de lejos el sector de ONG (10.9%) y las entidades autónomas y semiautónomas (6.0%).

El mismo patrón se observó durante los tres años abarcados en esta investigación (columnas 2 a 5), aun cuando se evidenció una tendencia creciente de algunas de las organizaciones a no indicar el nombre de la institución en la divulgación de la vacante. Si se toma en cuenta que esta política de no indicar el nombre de la organización puede ser propia de la empresa privada, el porcentaje de vacantes correspondientes a este sector podría ser de hasta un 78.8%.

En la última columna de la Tabla 4 (MSVPL = Muestra sin vacantes de Psicología laboral) se observa cómo se repartieron las vacantes entre los distintos sectores si se excluyen aquellas pertenecientes a Psicología laboral. Al analizar la información de esta manera, se observa que los tres principales sectores siguen siendo los mismos (empresa privada, ONG y entidades autónomas y semiautónomas). Sin embargo, el porcentaje correspondiente a la empresa privada disminuye, mientras que los correspondientes a los demás sectores aumentan.

Tabla 4  
*Porcentaje de vacantes por sector institucional y año*

Sector	Año			Total (N = 1558)	MSVPL (n = 552)
	2012 (n = 656)	2013 (n = 511)	2014 (n = 391)		
Empresa privada	53.8	42.9	43.0	47.5	34.8
ONG	11.3	11.7	9.2	10.9	27.7
IAOSA	4.9	7.2	6.1	6.0	15.6
Gobierno central	1.7	5.3	0.5	2.6	6.0
Gobierno local	1.2	0.6	0.0	0.7	1.6
Otro	1.1	1.6	0.5	1.1	1.8
Sin nombre	26.1	30.7	40.7	31.3	12.5

*Nota:* ONG = Organizaciones no gubernamentales; IAOSA = Instituciones autónomas y semiautónomas; MSVPL = Muestra sin vacantes de Psicología laboral.

## Ubicación

En lo que respecta a ubicación, la mayor parte de las vacantes se presentaron en la provincia de San José (41.0%), aunque se debe tomar en cuenta que en un gran porcentaje de las ocasiones no se indicó la ubicación del trabajo u organización (31.8%). Luego de San José, la mayor parte de las vacantes pertenecieron a las provincias de Heredia (10.7%) y Alajuela (6.5%).

Nuevamente, esta tendencia se observó en los tres años estudiados, aunque se evidenció un aumento de más del doble en las vacantes ubicadas en la provincia de San José (de 27.6% a 62.4%). Este aumento puede obedecer a que las organizaciones incluyeron, cada vez más, la ubicación de sus vacantes al momento de divulgarlas (ver Tabla 5). Además, si se excluyen del análisis las vacantes en Psicología laboral, se observa que San José y Heredia siguen siendo las provincias preponderantes. Sin embargo, contrario al análisis con la muestra completa, Limón ostenta un mayor porcentaje de vacantes (6.2%) que Alajuela (3.4%).

## ANÁLISIS DE LA DEMANDA LABORAL DE PROFESIONALES EN PSICOLOGÍA EN COSTA RICA

Tabla 5  
 Porcentaje de vacantes por ubicación y año

Provincia	Año			Total (N = 1558)	MSVPL (n = 552)
	2012 (n = 656)	2013 (n = 511)	2014 (n = 391)		
San José	27.6	41.9	62.4	41.0	38.4
Heredia	9.6	12.3	10.2	10.7	7.2
Alajuela	4.6	7.8	7.9	6.5	3.4
Limón	2.4	4.3	3.1	3.2	6.2
Cartago	3.8	2.3	2.0	2.9	3.1
Puntarenas	2.6	1.6	2.0	2.1	2.9
Guanacaste	1.7	1.2	1.3	1.4	2.5
Extranjero	0.5	0.8	0.0	0.4	0.7
Sin ubicación	47.3	27.8	11.0	31.8	35.5

Nota: MSVPL = Muestra sin vacantes de Psicología laboral.

### Requisitos frecuentes

#### *Años de experiencia*

En todas las vacantes analizadas, se solicitó contar con experiencia. Sin embargo solo en el 66.9% de los casos se indicó una cantidad determinada de años (ver Tabla 6). A nivel general, se observó que en el 63.5% de las vacantes se solicitó contar con entre uno y cinco años de experiencia, aunque el rango llegó hasta los 15 años. La cantidad de años más frecuente fue de tres (21.1%), magnitud que correspondió también a la mediana y muy cercana a la media general ( $M = 3.14$ ).

Estos resultados fueron consistentes en los tres años incluidos en el estudio. Sin embargo, al excluir las vacantes de Psicología laboral, se observó que la moda cambió a dos años de experiencia (16.1%) y que aumentó la cantidad de organizaciones que no indican una cantidad específica de años (47.6%).

Tabla 6  
*Porcentaje de vacantes por cantidad de años de experiencia y año*

Años de experiencia	Año			Total (N = 1558)	MSVPL (n = 552)
	2012 (n = 656)	2013 (n = 511)	2014 (n = 391)		
Uno	9.0	7.8	7.9	8.3	6.0
Dos	20.0	15.3	19.7	18.4	16.1
Tres	20.6	20.2	23.0	21.1	15.4
Cuatro	4.1	4.1	4.6	4.2	1.3
Cinco	9.5	13.7	12.0	11.5	10.3
Seis	0.6	1.4	1.0	1.0	0.9
Siete	0.5	1.2	0.8	0.8	0.5
Ocho	0.6	0.2	1.5	0.7	0.7
Diez	0.8	0.6	1.8	1.0	0.9
Quince	0.0	0.0	0.3	0.1	0.2
No especifica	34.5	35.6	27.4	33.1	47.6
Moda	3	3	3	3	2
Mediana	3	3	3	3	3
Media	2.96	3.22	3.31	3.14	3.21

*Nota:* MSVPL = Muestra sin vacantes de Psicología laboral.

### *Inglés*

Como se indicará más adelante, el dominio del idioma inglés fue uno de los requisitos más mencionados en las vacantes analizadas (45.6%). Sin embargo, solo en el 41.5% de los casos se señaló un nivel de manejo determinado (ver Tabla 7). El nivel más frecuente fue el dominio avanzado del inglés (34.1%), seguido muy de lejos por el nivel intermedio (6.2%) y el básico (1.2%). Esta tendencia se observó en los tres años analizados, incluso al excluir las vacantes de Psicología laboral, aunque en dicho caso el porcentaje total de vacantes que solicitaron inglés fue mucho menor (26.6%).

## ANÁLISIS DE LA DEMANDA LABORAL DE PROFESIONALES EN PSICOLOGÍA EN COSTA RICA

Tabla 7  
 Porcentaje de vacantes por nivel de inglés y año

Condición	Año			Total (N = 1558)	MSVPL (n = 552)
	2012 (n = 656)	2013 (n = 511)	2014 (n = 391)		
Sí solicita inglés	48.2	40.9	47.3	45.6	26.6
Básico	1.5	1.0	1.0	1.2	1.8
Intermedio	5.2	6.3	7.7	6.2	4.3
Avanzado	36.6	30.3	35.0	34.1	18.1
No especifica nivel	4.9	3.3	3.6	4.0	2.4
No solicita inglés	51.8	59.1	52.7	54.4	73.4

*Nota:* MSVPL = Muestra sin vacantes de Psicología laboral.

#### Otros requisitos

Como se observa en la Tabla 8, los requisitos más frecuentes en las vacantes analizadas fueron el dominio del inglés (45.6%), el manejo de programas informáticos (35.2%), el dominio de aplicaciones de ofimática (27.7%), la incorporación al CPPCR (16.0%) y el manejo de hojas de cálculo (10.6%).

Consistentemente, estos requisitos fueron los cinco más frecuentes en los tres años analizados. Al comparar estos años, solo se observó un pequeño aumento en la importancia de las pruebas psicológicas y una leve disminución en la frecuencia de los programas para recursos humanos. Adicionalmente, se observó que el requisito de incorporación al CPPCR aumentó de 14.8% a 21.0%.

Por otra parte, los resultados cambian al excluir las vacantes de Psicología laboral. Se observa que la incorporación al CPPCR pasa a ser el requisito más frecuente y que el manejo de hojas de cálculo deja de ser tan importante y pasa a darle su lugar a otros requisitos tales como el contar con un título de posgrado (9.2%) y tener conocimientos y habilidades en la gestión de proyectos (8.9%).

J. SIBAJA-MOLINA, J. PRADO-CALDERÓN Y A. VINDAS-GONZÁLEZ

Tabla 8  
*Porcentaje de vacantes por requisito y año*

Requisito	Año			Total (N = 1558)	MSVPL (n = 552)
	2012 (n = 656)	2013 (n = 511)	2014 (n = 391)		
Idioma inglés	48.2	40.9	47.3	45.6	26.6
Programas informáticos	35.2	34.2	36.6	35.2	27.4
Programas de ofimática	28.4	26.6	27.9	27.7	18.3
Incorporación al CPPCR	14.8	13.9	21.0	16.0	32.2
Hojas de cálculo	11.4	9.0	11.3	10.6	6.7
Pruebas psicológicas	6.6	7.2	9.2	7.4	3.8
Programas de recursos humanos	8.8	6.7	5.6	7.3	0.2
Viajar dentro del país	7.8	5.1	6.6	6.6	7.1
Vehículo propio	5.3	4.3	7.4	5.5	1.6
Gestión de proyectos	5.3	2.5	5.9	4.6	8.9
Título de posgrado	4.4	4.3	5.1	4.6	9.2
Conocimientos en estadística	4.0	4.5	3.1	3.9	7.8
Licencia de conducir	2.3	5.5	3.6	3.7	4.5
Viajar fuera del país	2.4	2.7	2.6	2.6	3.8
Idioma portugués	2.3	2.0	2.0	2.1	0.5
Programas de estadística	1.8	2.9	1.5	2.1	4.9
Habilitación "para armas"	0.6	1.4	3.3	1.5	2.2

*Nota:* MSVPL = Muestra sin vacantes de Psicología laboral.

#### *Requisitos por área*

Se consideró pertinente replicar el análisis de los requisitos segregando la información por área de la Psicología (Tabla 9). En el caso de la Psicología laboral, se observó que los cinco requisitos más frecuentes se mantienen, con excepción de la incorporación al CPPCR, la cual es desplazada por la habilidad en el manejo de programas de recursos humanos. Las vacantes de Psicología social conservan los cinco requisitos de la muestra completa a excepción del manejo de hojas de cálculo, habilidad que es sustituida por la gestión de proyectos. En Psicología educativa, los cinco requisitos más importantes son los mismos que los de la muestra completa, pero la tenencia de un título de posgrado desplaza al manejo de hojas de cálculo. Finalmente, en el área de Psicología clínica, se observa el mismo perfil de requisitos que en Psicología educativa, con excepción de los programas de ofimática que son sustituidos por la importancia del dominio de pruebas psicológicas.

## ANÁLISIS DE LA DEMANDA LABORAL DE PROFESIONALES EN PSICOLOGÍA EN COSTA RICA

Tabla 9  
*Porcentaje de vacantes por requisito y área*

Requisito	Área de la Psicología			
	Laboral (n = 1006)	Social (n = 202)	Educativa (n = 112)	Clínica (n = 66)
Idioma inglés	56.0	22.3	34.8	13.6
Programas informáticos	39.6	26.2	26.8	13.6
Programas de ofimática	32.8	19.8	17.0	6.1
Incorporación al CPPCR	7.2	25.7	33.0	68.2
Hojas de cálculo	12.7	8.4	1.8	1.5
Pruebas psicológicas	9.4	1.5	5.4	13.6
Programas de recursos humanos	11.2	0.5	0.0	0.0
Viajar dentro del país	6.4	5.9	5.4	3.0
Vehículo propio	7.6	1.5	2.7	0.0
Gestión de proyectos	2.2	13.9	5.4	0.0
Título de posgrado	2.0	5.4	7.1	9.1
Conocimientos en estadística	1.8	0.5	4.5	1.5
Licencia de conducir	3.2	5.9	1.8	6.1
Viajar fuera del país	1.9	3.0	2.7	0.0
Idioma portugués	3.0	0.0	0.0	4.5
Programas de estadística	0.6	0.0	1.8	1.5
Habilitación "para armas"	1.2	4.0	0.0	3.0

## Discusión

Nuestros resultados ofrecen una exploración sobre la demanda laboral en Psicología en Costa Rica. La primera pregunta que se responde es en torno a la cantidad de puestos vacantes que se ofertan, de lo que se contabilizó un total de 1558 vacantes, cuyo promedio es de 44.51 por mes.

A pesar de que iniciamos el proceso investigativo con el supuesto de carencia en plazas vacantes para la población egresada de la carrera de Psicología, los resultados evidencian lo contrario. No obstante, dichas ofertas muestran una tendencia decreciente, aunque esto no es suficiente para sostener la hipótesis de inexistencia de plazas en Psicología.

Ahora bien, según datos del CPPCR, en el año 2012 se colegiaron 614 profesionales; en el 2013, 528 profesionales y en el 2014, 533 profesionales (K. Durán Salazar, comunicación personal, 30 de abril de 2015). Si realizáramos una sumatoria simple, podríamos pensar que la suma total de vacantes resulta insuficiente para los y las postulantes. Además, tomando en cuenta que no todos los graduados se colegian, el número de profesionales por año sería mayor al número de las plazas vacantes divulgadas por los medios analizados.

También, identificamos que el área con mayor demanda es la Psicología laboral. Con menor cantidad de vacantes se ubican aquellas categorizadas en el área de Psicología social, Psicología educativa, docencia, clínica e investigación. Si bien, la Psicología laboral es una de las áreas que muestra mayor demanda en el mercado laboral. Resulta importante señalar que esta tiene alta competición con carreras como Administración de Empresas, Administración con énfasis en Recursos Humanos, Ingeniería Industrial y técnicos afines, debido a sus currículos de formación orientados a la gestión del recurso humano en las organizaciones (Enciso-Forero & Perilla-Toro, 2015). Por ello, personas egresadas de estas carreras también pueden optar por estas vacantes. Ello ofrece muchas veces la ventaja de una formación más especializada en aspectos técnicos relevantes tales como manejo de planillas, vacaciones y derechos laborales.

El sector institucional donde se reportó mayor frecuencia de vacantes fue la empresa privada, seguido de lejos por el sector de ONG y entidades autónomas y semiautónomas. Este dato se mantiene en la línea de lo planteado por Cordero-Cordero y Salas-Calvo (2003), quienes señalaban que el ingreso de profesionales a las ONG, el campo educativo y la Psicología laboral sigue siendo significativa.

Si bien muchas de las vacantes ofertadas no indicaba la ubicación geográfica de estas, el porcentaje que sí lo reportó se concentraba en el Gran Área Metropolitana, sobre todo en San José, situación que se mantuvo en aumento año tras año y que calza con los resultados obtenidos en la encuesta de Hernández-Méndez y Ulloa-Sánchez (2014).

El manejo del idioma inglés muestra ser relevante dentro de los requisitos, porque en casi la mitad de las ofertas laborales se solicitó conocimiento de este y en más de la tercera parte el dominio debía ser avanzado.

Otro de los datos reportados consiste en la experiencia laboral que se solicita, la cual estuvo entre uno y quince años. Lo más solicitado fue de tres años. Este último resultado nos es relevante dado que, dentro de la experiencia del Módulo, constituyó uno de los detonantes de las preocupaciones de los y las estudiantes próximos por egresarse de la carrera. En respuesta a esta y otras de las preocupaciones planteadas respecto al panorama laboral, surgió la propuesta de sistematizar los datos sobre las vacantes que se ofertan en Psicología.

Si bien los y las estudiantes del Módulo no lograron conocer los datos definitivos de este trabajo, sí tuvieron un acercamiento a las tendencias que, al final de los análisis, se corroboraron. Por ejemplo, lograron conocer el listado de requisitos de muchas de las ofertas laborales, y ante ello muchos manifestaron no sentirse preparados si quisiera para aplicar, fuese por carencia de alguno de los requisitos técnicos solicitados o en la mayoría de los casos, por carecer de la experiencia necesaria. En las discusiones sobre el tema se señaló que uno de los mayores problemas respecto a este último requisito consiste en que al egresar de la carrera, muchos carecen de experiencia laboral que sea reconocida por las entidades empleadoras, porque si bien muchos y muchas estudiantes se han desempeñado como asistentes de cursos de la carrera o realizando funciones pertinentes a su formación profesional en otras instancias de la UCR, consideran que esto no se les reconoce como experiencia formal. Ante esto, surge la propuesta de plantear a las oficinas de recursos humanos de las universidades, la emisión de constancias que evidencian el tipo de labores que los y las estudiantes desempeñan durante sus asistencias y que ello les favorezca en función de su experiencia laboral.

Otro de los puntos, que se discutió a partir de la sistematización de la base de datos, lo representó la prevalencia de mayor demanda en Psicología laboral. Si bien este fue uno de los datos que los y las estudiantes más argumentaban al inicio del semestre cuando se discutía sobre las opciones de empleo, era un argumento

basado en conjeturas. Al finalizar el Módulo, se convirtió en un argumento más cercano a la realidad, fundamentado en el análisis de las frecuencias de ofertas de trabajo en esa área de la Psicología.

Otra de las propuestas para fortalecer la formación profesional y adquirir experiencia fue el promover las prácticas dirigidas como trabajo final de graduación. Al respecto, planteaban que estas deberían contar, dentro de la académica, con el mismo valor y reconocimiento que se le da a la modalidad de tesis. La práctica dirigida corresponde a una modalidad que permite un mayor involucramiento institucional, mayor interacción y puesta en práctica de las diferentes habilidades que se adquieren durante la carrera, por lo que muchas veces permite mejores oportunidades de inserción laboral, o bien posibilita capitalizarse como experiencia laboral.

Respecto al dominio del idioma inglés, si bien el plan de estudios de la carrera de Psicología en la UCR contempla un curso de estrategias de lectura en ese idioma, consideramos que este no es suficiente para que nuestros estudiantes se egresen con un dominio del inglés tal como el solicitado en las ofertas de empleo. En este sentido, los y las docentes tenemos el compromiso de convertir el idioma inglés en una herramienta de uso transversal del currículo universitario.

Al final del Módulo, los y las estudiantes fueron claros en que no quieren una formación ligera, ni tecnicista, que solamente responda a las necesidades del mercado. No obstante, fueron enfáticos en que la UCR debería ofrecerles espacios para conocer cuál es el panorama que les espera en la “vida real”, lo cual se trata de un señalamiento válido ante el que se debe tomar acción.

Los datos sistematizados en este artículo ofrecen solamente una exploración del panorama de la demanda laboral en Psicología. Como docentes universitarios, este tipo de estadísticas nos deben ser relevantes en tanto mucho de lo establecido en el currículo puede afectar o fortalecer las posibilidades de empleo de nuestros egresados y egresadas. Si bien las preocupaciones que nuestros estudiantes plantean no se resuelven dotándoles de habilidades técnicas para cumplir con requisitos del mercado laboral, sí es necesario evidenciar dentro de las aulas que existe un mundo laboral que puede estar lleno de vicios coyunturales, el cual deben afrontar con un pensamiento crítico y reflexivo capacitados con herramientas pragmáticas para afrontar su realidad.

Mantenemos claro que el objetivo como docentes es propiciar espacios dentro de nuestras clases para problematizar las situaciones actuales, siempre bajo una posición científica y profesional. Consideramos que la experiencia que se gesta dentro de un aula universitaria, puede tener mayor impacto en tanto funja como insumo para una formación de cara a la realidad; de ahí, surge la iniciativa de desarrollar este trabajo de investigación en conjunto con quienes serán próximos protagonistas en esa escena.

Las y los estudiantes, en su último año de carrera, poseen preocupaciones que son reales, las cuales muchas veces son magnificadas por los medios de comunicación colectiva, que presagian el peor escenario. Por ello, un ejercicio didáctico como el que se decidió desarrollar en el Módulo permite no solo generar datos, sino también potenciar una formación profesional crítica, científica y responsable, que logre analizar la situación desde un marco histórico, económico y social. Este proceso nos permitió explorar los requisitos que el mercado laboral está solicitando a los y las psicólogos, y contextualizarlos dentro de los temas del Módulo. Se evaluó de manera crítica el tipo de perfil laboral que se construye en una coyuntura específica, que responde a procesos de globalización y neoliberalismo.

Es importante comprender que si bien los datos de este estudio no parecen alarmantes, sí abren tópicos para abordajes futuros, a saber: analizar la calidad de las plazas, sus requisitos, las condiciones generales y la saturación de oferta educativa. Además, se podría valorar el potencial que tiene este tipo de información para motivar a los y las estudiantes a generar y gestionar espacios laborales alternativos, los que les implicaría adquirir herramientas como habilidades en planificación y gestión de proyectos. Al final, la propuesta debe impulsarnos a plantear nuevos escenarios de desarrollo, sin necesidad de abandonar la formación ética, humanística y multiparadigmática, que enriquece a la Psicología en Costa Rica.

### **Limitaciones**

Consideramos que los resultados descritos en este artículo son importantes y aportan en el objetivo de explorar la realidad de la demanda laboral de profesionales en Psicología en Costa Rica. Sin embargo, como en cualquier otro estudio, los resultados y las conclusiones están limitados por la calidad de los datos. A continuación, presentamos algunas de estas limitaciones:

1) La información analizada constituye solo una parte de la demanda laboral. La mayoría de las vacantes estudiadas fueron divulgadas de manera masiva, es decir, publicadas en la prensa o en sitios Web para búsqueda de empleo. Sin embargo, es claro que existen otras partes del mercado laboral en Psicología que no son divulgadas de manera masiva tales como concursos internos, bolsas de oferentes, el ejercicio liberal de la profesión y las iniciativas de emprendimiento.

2) Existe la posibilidad de que las conclusiones fueran distintas si no se hubieran presentado datos perdidos al momento de sistematizar la información. Por ejemplo, San José fue claramente la provincia con mayor porcentaje de oportunidades laborales (41.0%), pero en el 31.8% de las vacantes analizadas las organizaciones no indicaron la ubicación. Es posible que si esa información estuviera disponible, el resultado fuera distinto a nivel de distribución geográfica de las vacantes.

3) El hecho de que en el anuncio de una vacante no se mencione un requisito, no quiere decir que ese aspecto no pese en el proceso de selección. Por ejemplo, en el 45.6% de las vacantes se solicitó dominio del idioma inglés, pero es probable que en las otras vacantes este también sea un criterio que se considere.

4) Se debe tener claridad que cada vacante no es necesariamente de tiempo completo, que las organizaciones pueden estar buscando llenar varias plazas, aunque en el anuncio solo se indique una y que pueden existir vacantes duplicadas. En este último aspecto no es posible determinar si una organización ofertó la misma vacante dos veces, porque necesitaba una segunda persona o porque no llenó la vacante durante la primera convocatoria.

### **Reconocimientos**

Las primeras dos autoras desean agradecer a los y las estudiantes del curso PS1046 Módulo Procesos de Formación y Ejercicio Profesional de la Psicología en Costa Rica (II semestre, 2014), de la UCR, quienes apoyaron y motivaron este proceso de sistematización, investigación y reflexión. El tercer autor desea agradecer a las asistentes de la Comisión de Evaluación Curricular de la Escuela de Psicología de la UCR por su colaboración en la recolección, la sistematización y la divulgación de las vacantes, en especial a María Paula Brenes Arias y Angie Obando Leiva.

## Referencias

- Alvarado-Leiva, Y. (22 de septiembre de 2014). ¿Qué ocurrió con los profesionales desempleados que Telenoticias presentó hace un año? *Teletica*. Recuperado de <http://www.teletica.com/noticias/66316-que-ocurrio-con-los-profesionales-desempleados-que-telenoticias-presento-hace-un-ano.note.aspx>
- Benatuil, D. & Laurito, J. (2009). El perfil laboral y educativo de los jóvenes psicólogos. *SUMMA Psicológica UST*, 6(2), 55-68.
- Benatuil, D. & Laurito, J. (2015). El rol de las prácticas profesionales supervisadas en una muestra de estudiantes de psicología de una universidad de gestión privada argentina. *Psiencia. Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 7(2), 397-410.
- Campos-Santelices, A. (1986). *El ejercicio profesional de la Psicología en Costa Rica: Información de base y propuestas metodológicas para su investigación evaluativa permanente*. San José, Costa Rica: Vicerrectoría de Investigación de la Universidad de Costa Rica.
- Colegio Profesional de Psicólogos de Costa Rica. (2 de febrero de 2011). La Psicología es una de las carreras más saturadas del mercado laboral costarricense. [Boletín del CPPCR]. Copia en posesión del segundo autor.
- Consejo Nacional de Rectores (1978). *Caracterización del mercado de trabajo para profesionales en Psicología en Costa Rica*. San José, Costa Rica: Autor.
- Consejo Nacional de Rectores (1989). *La situación laboral y otras características de los graduados de 1986 de las universidades estatales*. San José, Costa Rica: Autor.
- Consejo Nacional de Rectores (1993). *La situación laboral y otras características de los graduados de 1990 de las universidades estatales*. San José, Costa Rica: Autor.
- Consejo Nacional de Rectores (1995). *Análisis de la demanda de profesionales en los periódicos La Nación y La República en 1994*. San José, Costa Rica: Autor.
- Consejo Nacional de Rectores (1996). *Análisis de la demanda de profesionales en los periódicos La Nación y La República en 1995*. San José, Costa Rica: Autor.
- Consejo Nacional de Rectores (1997a). *Análisis de la demanda de profesionales en los periódicos La Nación y La República en 1996*. San José, Costa Rica: Autor.
- Consejo Nacional de Rectores (1997b). *La situación laboral y otras características de los graduados de 1995 de las universidades estatales*. San José, Costa Rica: Autor.
- Consejo Nacional de Rectores (1998). *Análisis de la demanda de profesionales en los periódicos La Nación y La República en 1997*. San José, Costa Rica: Autor.
- Consejo Nacional de Rectores (1999). *Análisis de la demanda de profesionales en los periódicos La Nación y La República en 1998*. San José, Costa Rica: Autor.
- Consejo Nacional de Rectores (2000). *Análisis de la demanda de profesionales en los periódicos La Nación y La República en 1999*. San José, Costa Rica: Autor.
- Consejo Nacional de Rectores (2001a). *Análisis de la demanda de profesionales en el periódico La Nación en 2000*. San José, Costa Rica: Autor.

- 
- Consejo Nacional de Rectores (2001b). *La situación laboral y otras características de los graduados de 1998 de las universidades estatales*. San José, Costa Rica: Autor.
- Consejo Nacional de Rectores (2004a). *Análisis de la demanda de profesionales en el periódico La Nación en el 2003*. San José, Costa Rica: Autor.
- Consejo Nacional de Rectores (2004b). *La situación laboral y otras características de los graduados de 2001 de las universidades estatales*. San José, Costa Rica: Autor.
- Consejo Nacional de Rectores (2006). *Análisis de la demanda de profesionales en el periódico La Nación en el 2005*. San José, Costa Rica: Autor.
- Consejo Nacional de Rectores (2008). *Análisis de la demanda de profesionales en el periódico La Nación en el 2007*. San José, Costa Rica: Autor.
- Consejo Nacional de Rectores (2010). *Análisis de la demanda de profesionales en el periódico La Nación en el 2009*. San José, Costa Rica: Autor.
- Consejo Nacional de Rectores (2012a). *Análisis de la demanda de profesionales en el periódico La Nación en el 2011*. San José, Costa Rica: Autor.
- Consejo Nacional de Rectores (2012b). *Seguimiento de la condición laboral de las personas graduadas 2000-2007 de las universidades costarricenses*. San José, Costa Rica: Autor.
- Consejo Nacional de Rectores (2014). *Análisis de la demanda de profesionales en el periódico La Nación en el 2013*. San José, Costa Rica: Autor.
- Consejo Nacional de Rectores (2015). *Seguimiento de la condición laboral de las personas graduadas 2008-2010 de las universidades costarricenses*. San José, Costa Rica: Autor.
- Cordero-Cordero, T. & Salas-Calvo, J. M. (2003). La Psicología en Costa Rica: Encrucijada en el nuevo milenio. *Revista Interamericana de Psicología*, 37(1), 93-108.
- Enciso-Forero, E. & Perilla-Toro, L. E. (2015). Visión retrospectiva, actual y prospectiva de la psicología organizacional. *Acta Colombiana de Psicología*, 11, 5-22.
- Flores-Mora, D. & Salas-Calvo, J. M. (1991). Situación laboral y gremial de la Psicología en Costa Rica. *Revista Costarricense de Psicología*, 18, 105-112.
- Giavelli-Iturriaga, A. (2012). El empleo para los titulados en Derecho, Psicología y Trabajo Social. En R. J. Israel-Zipper & M. Villagrán-Abarzúa (Eds.), *Reflexiones sobre la sociedad chilena: Una mirada desde la universidad* (pp. 217-236). Santiago, Chile: RIL.
- Gutiérrez-Coto, I., Kikut-Valverde, L., Navarro-Cerdas, G., Azofeifa-Ureña, C. & Rodríguez-Ramos, N. (2015). *Seguimiento de la condición laboral de las personas graduadas 2008-2010 de las universidades costarricenses*. San José, Costa Rica: CONARE.
- Hernández-Gordillo, A. (1982). La situación laboral de los psicólogos. *Papeles del Psicólogo*, 2, 31-48.
- Hernández-Méndez, R. & Ulloa-Sánchez, I. (2014). *Condiciones laborales y su impacto sobre el proyecto de vida: un estudio descriptivo con las personas que se graduaron de la Licenciatura en Psicología impartida en la Sede Rodrigo Facio de la Universidad de Costa Rica entre los años 2008-2010* (tesis de licenciatura). Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.

- Huertas-González, T., Valenzuela, B. A. & Rodríguez-Llanes, P. (2007). Identificación de exigencias profesionales de los egresados de la licenciatura en psicología de la Universidad de Sonora desde el enfoque de los empleadores. *E-mail Educativo*, 1, 1-10.
- Linn, H. (2007, 9 de noviembre). *La situación laboral del psicólogo en Chile*. Ponencia presentada en el VII Congreso Nacional de Psicología, Santiago de Chile.
- Millan-Benítez, P. (1982). La Psicología mexicana: Una profesión en crisis. *Revista de la Educación Superior*, 11(43), 51-92.
- Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica (2013). *Organizaciones del sector público costarricense*. Recuperado del sitio de Internet de MIDEPLAN: <http://documentos.mideplan.go.cr>
- Villalobos-Pérez, A., Junge, C., Monge-Salazar, A. Vargas-Fallas, K. (2015). El estado de la formación superior y la investigación académica en psicología en Costa Rica: Periodo 2013-2014. *Información Psicológica*, 109, 19-37.

Recibido: 15 de Marzo de 2016

Revisión recibida: 13 de Mayo de 2016

Aceptado: 09 de Junio de 2016

### Reseña del autor y las autoras

**Johanna Sibaja-Molina** labora como docente e investigadora de la Universidad de Costa Rica (UCR). Es licenciada en psicología y estudiante avanzada de la maestría académica en Ciencias Cognoscitivas de la UCR. Se desempeña como docente en la Escuela de Psicología y de Formación Docente. Imparte cursos relacionados con psicología cognitiva, neurociencias cognitivas, discapacidad y formación profesional en psicología. Funge como investigadora en el Centro de Investigación en Neurociencias (CIN), donde desarrolla proyectos vinculados con el neurodesarrollo cognitivo, en particular sobre el tema de dificultades específicas de aprendizaje en escolares. Además, coordina el Programa de Educación Continua del CIN, encargado de realizar la divulgación científica.

**Jorge Esteban Prado-Calderón** trabaja como docente e investigador de la Universidad de Costa Rica (UCR) y la Universidad Estatal a Distancia (UNED). Cuenta con una licenciatura en Psicología, un bachillerato en Enseñanza de la Psicología y actualmente cursa el posgrado en Ciencias Cognoscitivas, todo ello por la UCR. Imparte cursos sobre psicología cognitiva e investigación académica y ha realizado investigación sobre trastornos de la conducta alimentaria, competencias, logro académico, alfabetización de personas adultas y condiciones laborales en Psicología. Ha participado como ponente e invitado en congresos nacionales e internacionales. Ha supervisado 23 trabajos finales de graduación de grado y cuenta con 11 publicaciones académicas.

**Adriana Vindas González** se desempeña como docente e investigadora de la Escuela de Psicología de la Universidad de Costa Rica. Cuenta con un diplomado en Intervención Multidisciplinaria en Defensorías de Niñez y Adolescencia de la Pontificia Universidad Católica del Perú, una licenciatura en Psicología por la Universidad de Costa Rica y una maestría en Psicopedagogía por la Universidad Estatal a Distancia (UNED). Imparte cursos en el área del desarrollo humano, inclusión y discapacidad, análisis de procesos formativos y ejercicio de la Psicología. Ha participado como ponente e invitada en congresos nacionales e internacionales, supervisa trabajos finales de graduación, cuenta con varias publicaciones académicas y se dedica a la atención clínica desde 1998 hasta la fecha.

Publicado en línea: 29 de Junio de 2016



## CUERPO REVISOR NACIONAL

---

**Giselle Amador-Muñoz**

Asociación Costarricense de Estudios e Intervención  
en Drogas, Costa Rica

**Julio Bejarano-Orozco**

Instituto sobre Alcoholismo y Farmacodependencia,  
Costa Rica

**Armel Brizuela-Rodríguez**

Universidad de Costa Rica, Costa Rica

**Luis Emilio Corrales-Campos**

Caja Costarricense del Seguro Social, Costa Rica

**Jaime Fornaguera-Trías**

Universidad de Costa Rica

**Luis Garnier-Zamora**

Universidad de Costa Rica, Costa Rica

**Marisol Jara-Madrigal**

Universidad de Costa Rica, Costa Rica

**Ana María Jurado-Solórzano**

Universidad de Costa Rica, Costa Rica

**Tania Moreira-Mora**

Instituto Tecnológico de Costa Rica, Costa Rica

**Grace Padilla-Romero**

Instituto sobre Alcoholismo y Farmacodependencia,  
Costa Rica

## CUERPO REVISOR INTERNACIONAL

---

**Tatiana Blanco-Álvarez**

Texas Tech University, U.S.A.

**Luis Diego Conejo-Bolaños**

University of Missouri, U.S.A.

**Mauricio Garnier-Villarreal**

Kansas University, U.S.A.

**Esteban Montenegro-Montenegro**

Texas Tech University

**Gloriana Rodríguez-Aráuz**

University of Connecticut, U.S.A.

**Natalia Salas-Guzmán**

Universidad Diego Portales, Chile

**Sonia Tomás-Alonso**

Centro Penitenciario Madrid VI-Aranjuez, España



## NORMAS EDITORIALES

### Presentación de manuscritos

La *Revista Costarricense de Psicología* acepta para ser publicados trabajos originales, inéditos y que no han sido sometidos a consideración para su publicación en otros medios de publicación.

El manuscrito se entrega en formato Microsoft Word por correo electrónico a la editorial de la revista ([editorial@rcps-cr.org](mailto:editorial@rcps-cr.org)), con copia al director ([director@rcps-cr.org](mailto:director@rcps-cr.org)) para pre-aprobación.

Al ser aprobado para ingresar al proceso de revisión por pares externos, se entrega a la revista un currículum de no más de dos páginas, una carta de motivos firmada y dirigida al director de la revista y la Declaración ([http://rcps-cr.org/?page\\_id=723](http://rcps-cr.org/?page_id=723)) para dar fe pública de que el trabajo es original e inédito, que cumple con las normas internacionales de ética y que sigue el formato de recomendaciones del *Manual de publicaciones* de la *American Psychological Association* (APA, 2010, 3ª ed. en español, <<http://www.apa.org>>). En la carta, el autor/la autora principal transfiere los derechos de autor a la revista, eso en el caso de la aceptación del manuscrito.

La editorial otorga un número de identificación del manuscrito (ID) en cuanto su entrega esté completa de acuerdo con los requisitos de la editorial.

### Evaluación de manuscritos

El Consejo Editorial somete el manuscrito a revisión por dos árbitros externos (*peer review*) que ayudan a determinar la idoneidad del artículo para los fines de la revista. En el caso de dictámenes contradictorios, el consejo puede solicitar el criterio de un tercer árbitro externo.

Todos los evaluadores y autores se mantienen anónimos (doble ciego).

En el caso de que los dictámenes de los pares externos indiquen una aceptación parcial con reestructuración del manuscrito, se le pide a la autoría entregar las reestructuraciones dentro de un plazo de 30 días. La editorial revisa el manuscrito reestructurado y transcurrido un plazo no superior a los tres meses, el Consejo Editorial comunica su aceptación o rechazo. La autoría tiene derecho a la apelación. Si el Consejo Editorial lo considera necesario, lo envía a revisión con otros árbitros.

Independientemente de su aceptación o rechazo, la documentación entregada no se devuelve.

### Formato de manuscritos

Todo trabajo debe seguir estrictamente el formato del *Manual de publicaciones* de la *American Psychological Association* (APA, 2010, 3ª ed. en español, <<http://www.apa.org>>).

El orden de la presentación de la información es el siguiente: Portadilla (cornisa, título, pie de autor, fecha y nota de autor), resumen, corpus de trabajo, referencias, apéndices, tablas, figuras, en páginas separadas y en este orden (con solo una tabla o figura por página), y enumeradas secuencialmente.

Se aceptan trabajos con un máximo de 30 páginas a doble espacio incluyendo referencias, tablas, imágenes, anexos, etc., digitados en hojas tamaño carta con márgenes de por lo menos 2,54 cm, alienado a la izquierda, letra *Times New Roman*, 12-pts.

El título y el resumen del artículo deben presentarse en español y en inglés. El título se incluye con un máximo de 12 palabras y el resumen entre 150 y 250 palabras redactado en un solo párrafo, seguido de cinco a ocho palabras clave.

El manuscrito debe estar preparado con cuidado y limpieza y aferrarse a los lineamientos de la APA para encabezados, párrafos, enumeraciones, tablas, abreviaturas, ortografía, matemáticas y estadísticas o unidades de medición, etc.

## NORMAS EDITORIALES

Se hace especial énfasis en que los manuscritos sigan estrictamente el formato APA de citación textual, citas de referencias en el texto y lista de referencias.

En el caso de investigaciones empíricas (cuantitativas o cualitativas), la revista sigue el formato genérico de la APA: título, resumen (abstract) y palabras clave (keywords), introducción, método, resultados, discusión, reconocimientos, referencias, apéndices.

En el caso de artículos teóricos, la revista se rige por el formato recomendado por la Sociedad Alemana de Psicología (*Deutsche Gesellschaft für Psychologie e.V.*, DGPs, <<http://www.dgps.de/en/dgps/>>): título, resumen (*abstract*) y palabras clave (*keywords*), introducción, prefacio, corpus del trabajo, tópico 1, tópico 2, tópico n. ..., discusión (opcional), referencias, apéndices.

Las reglas y las construcciones gramaticales propias del idioma español deben respetarse mediante un formato de español universal. Puede consultarse el libro de la Real Academia Española & Asociación de Academias de la Lengua Española (2010), *Nueva gramática de la lengua española*. Recuperado de <<http://www.asale.org/ASALE/pdf/folletonvagramatica.pdf>>.

## NORMAS ÉTICAS

### POLÍTICA DE ÉTICA

La *Revista Costarricense de Psicología* es desde el año 1982 el órgano oficial de publicación científica de acceso abierto del Colegio Profesional de Psicólogos de Costa Rica. Los objetivos de la revista son difundir conocimientos teóricos, técnicos y prácticos, relevantes para la Psicología y ciencias afines. La revista auspicia únicamente tópicos de discusión científico-académicos acordes a los estándares internacionales de investigación y ciencia.

La publicación de un artículo en la revista (bajo revisión por pares externos académicos de doble ciego) busca la validación y preservación de los “momentos” históricos de la investigación científica, que deben ser exactos, correctos y verificables. En el proceso de publicación, la revista se aferra a las recomendaciones y los estándares éticos, nacionales e internacionales, en todas sus fases y etapas.

Para lograr estos objetivos, los actores del proceso de publicación en cada una de las fases (la editorial, sus comités y consejos, la autoría, el cuerpo revisor, la institución editora, etc.) deben seguir proceder y asumir responsabilidades importantes respecto a su conducta ética.

### EXPECTATIVAS ÉTICAS

#### **Responsabilidades editoriales**

En cuanto al proceder de quejas o reclamaciones, la editorial se compromete en todo momento con un razonable manejo de conflictos acorde con su política de ética y una oportunidad razonable para cada una de las partes involucradas de responder a cualquier reclamo. En el proceso de publicación, la editorial se compromete a actuar en todo momento con objetividad, justicia y respeto en un diálogo transparente y equitativo en la búsqueda de la verdad y la resolución del conflicto.

La editorial se compromete a responder y, en el caso necesario, investigar toda queja presentada por escrito y de archivar esta documentación de acorde con la ley vigente.

Todo material presentado a la revista es considerado solamente en base de su mérito académico-científico, lo que excluye toda influencia comercial, financiera, política, etc.

#### **Responsabilidades del Consejo Editorial**

La revista espera de las y los miembros del Consejo Editorial adquirir el conocimiento necesario sobre sus políticas, normas y requisitos de publicación y, de esta manera, fungir como asesores y árbitros de alto nivel bajo una posición de neutralidad, objetividad y alto nivel científico-ético.

Al formular estrategias de desarrollo, el Consejo debe velar que la revista sea un foro abierto, de alta calidad científica y técnica que favorece en todo momento un proceder ético y respetuoso.

El Consejo debe estimular, promover y reconocer la difusión, el intercambio y la visibilidad de la revista y sus colaboradores en base de méritos científico-éticos, lo que supone una participación activa y una asistencia puntual a reuniones y comunicaciones e incluye velar por procesamientos y nombramientos transparentes basados en méritos científico-éticos.

De acuerdo a la normativa internacional, las y los miembros del Consejo Editorial no pueden fungir como autores de la revista.

#### **Responsabilidades del Comité Científico**

Son responsabilidades éticas del Comité Científico aconsejar en las tareas científico-éticos emergentes y asesorar en la definición de los parámetros de calidad científica, apoyar activamente la formulación de políticas y participar como árbitros de alta calidad científica-ética. Eso incluye invitar miembros, nacionales e internacionales, reconocidos por la

## NORMAS ÉTICAS

comunidad académica de alto nivel científico-ético y de promover la difusión de la revista en los medios científico-académicos, nacionales e internacionales de alta procedencia ética.

### **Responsabilidades del cuerpo revisor**

El cuerpo revisor, por contribuir al proceso de toma de decisiones e influir de esta manera sustancialmente en la calidad científica de la publicación, se compromete con una revisión bajo máximos criterios científico-éticos, objetividad de revisión y puntual entrega y comunicación. Ello incluye asegurar la confidencialidad de toda información brindada, de respetar los derechos de autor (de no copiar o retener información) y de alertar sobre cualquier contenido publicado o sometido a publicación similar al material en revisión.

Debe evaluar el manuscrito según su mérito científico y desde su pertinencia a la estrategia y política editorial, lo que incluye conocer la política editorial y las normas y requisitos de la revista. Debe señalar todo conflicto de interés en la relación revisor-autor (financiero, institucional, personal, etc.) y, si es necesario, retirar sus servicios para el manuscrito.

Debe revisar integralmente los manuscritos de su campo (contenido, forma, redacción, estructura del resumen, palabras clave, adecuación del lenguaje utilizado, referencias, tablas, gráficos, estadísticas, etc.) y al reconocer sus limitaciones en un proceder o método científico específico, recomendar una persona revisora especialista, p.ej., en estadística, para un manuscrito que lo requiera.

Debe proponer mediante un dictamen escrito las medidas y modificaciones necesarias de acuerdo a las políticas y normas editoriales y considerar el cumplimiento de las normas éticas de los trabajos. Debe cumplir los plazos para la revisión de manuscritos y avisar con antelación sobre posibles retrasos.

### **Responsabilidades de la autoría**

La autoría tiene la responsabilidad de mantener un registro con sus datos de entrega y el procesamiento de su manuscrito. Ello incluye leer detenidamente las normas y políticas de la editorial, p.ej., en la Declaración Jurada, y de adherirse a los compromisos firmados en ella, de que el manuscrito es inédito, original, que toda fuente reproducida fue citada debidamente y de que no se encuentra bajo consideración en ningún otro medio de publicación. Toda autoría debe ser especificada con sus aportes reales al manuscrito.

Debe asegurar que cualquier estudio con sujetos humanos o animales se realizó conforme a las leyes y requerimientos institucionales, locales, nacionales o internacionales (como p.ej., Declaración de Nuremberg, 1947, Declaración de Ginebra, 1948, y Declaración de Helsinki, 1964) y confirmar, donde sea apropiado, que esta aprobación fue buscada y obtenida.

La autoría debe obtener el permiso expreso de sujetos humanos y respetar su privacidad por medio de un consentimiento informado escrito y detallado sobre su participación en la investigación y sobre la intención de publicar los datos.

Debe abstenerse de todo conflicto de interés (p.ej., en competir, real o aparentemente, que puede ser considerado o visto como atribuible a una influencia impropia en cuanto a su función en cualquier etapa del proceso de publicación), como p.ej., presionar a la Junta Directiva o miembros de los comités o consejos a publicar su manuscrito.

La autoría debe notificar a la editorial al identificar un error significativo en su manuscrito o publicación y cooperar con la editorial para publicar una nota de erratum, addendum, corrigendum o de retirar el artículo si lo juzgue necesario.

### **Responsabilidades de la institución editora (Colegio Profesional de Psicólogos de Costa Rica)**

El Colegio Profesional de Psicólogos de Costa Rica debe asegurar que suscribe a los principios resaltados arriba o a principios sustancialmente similares, de adoptarlos formalmente o de producir sus propios en atención a la revista.

## NORMAS ÉTICAS

### CONDUCTAS NO ÉTICAS

#### **Identificar conductas no éticas**

Mala conducta y conductas no éticas pueden identificarse y señalarse ante la editorial o la institución editora en cualquier momento y por cualquier persona. Estas conductas pueden incluir, pero no necesariamente limitarse a los ejemplos señalados arriba.

Quien informe sobre estos tipos de conductas debe proveer suficiente información y evidencia para que se inicie una investigación. La editorial toma toda alegación en serio y la trata de igual manera hasta que se alcance una decisión, resolución y conclusión para todas las partes involucradas.

#### **Investigar conductas no éticas**

La editorial toma la decisión inicial sobre la necesidad de una investigación formal y, si es apropiado, consulta con la institución editora (Colegio Profesional de Psicólogos de Costa Rica). En el proceso de recoger la evidencia sobre el conflicto, todas las partes involucradas se comprometen con evitar de divulgar alegaciones más allá de las personas que han de saber de ellas.

#### **Faltas menores**

Mala conducta de menor grado puede tratarse sin la necesidad de consultar más ampliamente, mientras todas las partes tengan la oportunidad de responder a cualquier alegación en este proceso.

#### **Faltas graves**

Mala conducta de mayor grado o severidad puede requerir que autoridades, personas superiores o la institución empleadora de la persona acusada se notifiquen. Al examinar la evidencia disponible, la editorial, en consultación con la institución editora, si es apropiado, toma la decisión de involucrar cualquier autoridad adicional o consultar más allá con un número limitado de personas expertas.

#### **Consecuencias a faltas**

En consecuencia a faltas presentadas, la editorial puede decidir sobre la severidad de su accionar de acuerdo con la gravedad de la falta, y puede considerar las siguientes posibilidades, entre otras:

En el caso de un mal entendimiento o un estándar mal aplicado, la editorial puede buscar información y educar a las partes involucradas sobre las faltas presentadas o puede enviar una correspondencia en un tono más firme en aviso para comportamientos futuros.

En casos más graves, puede enviar una carta formal a una persona de mayor autoridad del departamento de trabajo o ente financiera de la persona acusada.

En casos más severos, la editorial puede recurrir a una nota formal o publicar una editorial que trate sobre la conducta no ética, puede revocar formalmente una publicación en la revista o imponer un embargo sobre contribuciones de un individuo para un periodo definido.

La editorial puede reportar un caso y el resultado de la investigación sobre la conducta no ética a una organización profesional o autoridad superior para investigaciones o acciones futuras.

## EDITORIAL STANDARDS

**Paper Presentation**

The *Revista Costarricense de Psicología* (Costa Rican Journal of Psychology) accepts for publication original and unedited papers, which are not being considered for submission in other publication media. The submission format for papers is in Microsoft Word sent to the Journal's Editor via e-mail ([editorial@rcps-cr.org](mailto:editorial@rcps-cr.org)), with a copy to the Director ([director@rcps-cr.org](mailto:director@rcps-cr.org)).

In order to be accepted for the review process (with all submission criteria completed), all authors are asked to submit an academic resume of no more than two pages each. Additionally, the first author submits a signed cover letter addressed to the Journal's Director and the completed Affidavit ([http://rcps-cr.org/?page\\_id=723](http://rcps-cr.org/?page_id=723)), declaring that the paper is original and unedited, that it fulfills international investigation and ethical standards and is written according to the *Publication Manual of the American Psychological Association* (APA, 2010, 6th Ed., <<http://www.apa.org>>). In the cover letter, the first author transfers the author's rights to the Journal, this in the event of the paper's acceptance.

Upon completion of all submission criteria, the author will be given a manuscript ID, when the paper is ready to enter into the review process.

**Review Process**

The Editorial Board submits the paper to two peer reviewers (double-blind) who help to determine the suitability of the paper in accord with the Journal's objectives. In case of two contradictory dictamina, the Board may ask a third peer for his/her criterion.

In the review process, all authors and all reviewers remain anonymously (double-blind).

In the case that the dictamen indicates a partial acceptance with a recommendation to restructure the paper, the authors will be given 30 days to return the restructured paper. The Journal will review the restructured paper and within the following three months, the Editorial Board will communicate its acceptance or rejection. The authors have the right to appeal. As considered necessary, the Editorial Board may have the paper reviewed by one or two additional peers.

Independent of its acceptance or rejection, the submitted documentation will not be returned.

**Paper Format**

The paper must be prepared with strict adherence to the recommendations of the *Publication Manual of the American Psychological Association* (APA, 2010, <<http://www.apa.org>>).

The order of presentation of the information is as follows: Title page (running head, title, author's byline, date and author note), abstract, corpus of the text, references, appendices, tables, figures, on separate pages and in this order (with just one table or figure per page), and numbered sequentially.

The Journal accepts papers with a maximum extent of 30 pages (double-spaced) including references, tables, images, annexes, and so forth, typed on letter-sized paper with margins of at least one inch (2.5 cm), flush-left style alignment, in 12 point Times New Roman font.

The title of the paper must contain a maximum of 12 words (no abbreviations) and the abstract between 150 and 250 words typed in a single paragraph, and followed by five to eight keywords.

The paper must be prepared carefully and cleanly and in alignment with the APA's guidelines for headers, paragraphs, numbering, tables, abbreviations, orthography, mathematics, statistics and units of measurement, etc.

The Journal emphasizes the importance that submitted papers strictly follow the APA's recommendations on text citations, references in the text, and the reference list.

## ETHICAL STANDARDS

For empirical research (quantitative or qualitative), the Journal follows the generic format of the APA: title, abstract and keywords, introduction, method, results, discussion, acknowledgements, references, appendices.

In the case of theoretical articles, the journal adheres to the format recommended by the German Society of Psychology (*Deutsche Gesellschaft für Psychologie e.V.*, DGPs, <<http://www.dgps.de/en/dgps/>>): title, abstract and keywords, introduction, preface, corpus of the text, topic 1, topic 2, topic n..., discussion (optional), references, and appendices.

Grammar and sentence constructions intrinsic to the English language must be observed within a proper format.

Since 1982, the *Revista Costarricense de Psicología* (Costa Rican Journal of Psychology) has been the official open-access scientific publication of the Costa Rican Psychologists' Association (*Colegio Profesional de Psicólogos de Costa Rica*). The objectives of the Journal are to disseminate theoretical, technical and practical knowledge relevant to Psychology and related sciences. The Journal publishes topics pertinent to current scientific-academic discussions, and in accord with international research and scientific standards.

The Journal (under double blind peer review) seeks to validate and preserve the historic "moments" of scientific research, which mandatorily must be precise, correct and verifiable. As such, in the entire publication process, the Journal embraces and attends to national and international ethical standards and recommendations.

In order for the Journal to accomplish these objectives, all participants, at all stages of the publication process (the editorial, committees and boards, authors, reviewers, the publishing institution, etc.) are asked to commit to and to follow defined procedures, and to assume important responsibilities in terms of their ethical conduct.

## ETHICAL STANDARDS

### ETHICAL EXPECTATIONS

#### **Editorial Responsibilities**

At any point in the procedure, were a complaint to appear, the Editorial is committed to respond to any conflict according to its ethics policy, giving a reasonable opportunity to all parties involved to respond to any allegation. In the publication process, the Editorial is committed to act at any point with objectivity, justice and respect in a transparent and fair dialogue in search of the truth and satisfactory conflict resolution.

The Editorial is committed to respond and, if necessary, to investigate any allegation presented in written form and to keep a record of all associated documentation according to current legislation.

All material presented to the Journal is considered only based on its academic-scientific merit, excluding any commercial, financial, political, or other type of influence.

#### **Editorial Board Responsibilities**

The Journal expects the members of the Editorial Board to acquire the necessary knowledge about its publication policies, norms and requirements, and to participate as higher level advisors and referees having assumed a position of neutrality, objectivity, and elevated scientific-ethical expectations.

As part of the formulation of developmental strategies, the Board commits to supervise the Journal to be an open forum of high scientific and technical quality, which favors ethical and respectful proceedings at all times.

It is the Board's duty to stimulate, promote and recognize the diffusion, interchange and visibility of the Journal and its collaborators based on scientific-ethical merits, which supposes active participation and punctual attendance at sessions and response to communications, and includes oversight for transparent proceedings and nominations based on scientific-ethical merits.

In accord with international standards, Editorial Board members, due to the functions inherent to their charge, are excluded from applying as authors of the Journal.

#### **Scientific Committee Responsibilities**

The ethical responsibilities of the Scientific Committee are to advise on emergent scientific-ethical tasks, to give counsel regarding the definition of parameters of scientific quality, to assist actively in policy formulation and to participate as referees of the highest scientific-ethical quality. This includes inviting national and international members, recognized by the academic community as high-level scientists of superior ethical standards, and promoting the diffusion of the Journal in national and international scientific-academic media of renowned ethical proceedings.

#### **Reviewer Responsibilities**

The reviewers, as contributors to the process of decision-making and for having a substantial influence on the publication's quality, commit to timely reviews and communications, the highest scientific-ethical criteria and the objectivity of their review. This includes assuring the confidentiality of all information entrusted, to respect authors' copyrights (to not copy, use or retain information) and to alert about any content published previously or any material similar to the material submitted for review.

The reviewer commits to evaluate each paper according to its scientific merit and its appropriateness to the Editorial's strategies and policies, which includes familiarization with the Journal's editorial policies, norms and publication requirements. The reviewer also com-

## ETHICAL STANDARDS

mits to being aware of and declaring any conflict of interest in the author-reviewer relationship (financial, institutional, personal, etc.) and, if necessary, withdraw his/her services for the paper in question.

The reviewer commits to revise the paper from his/her field in an integral manner (content, form, composition, structure of the abstract, keywords, suitability of the language used, references, tables, graphics, statistics, etc.), and on recognizing his/her own limitations in a specific scientific proceeding or method, to recommend another reviewer specialized in, e.g., statistics, for the paper that so requires.

Furthermore, the reviewer will propose through a written and structured dictamen the measures and modifications necessary, and in accord with the Editorial's norms and policies, to further the attainment of ethical standards by the papers and to comply with the editorial process, respect the review deadline and notify with anticipation in the event of possible delays.

### **Author's Responsibilities**

Authorship involves the responsibility of keeping a record with submission data and the papers in process. This includes reading carefully and adhering to the Editorial's standards and policies. E.g., to the commitments signed in the Affidavit, that the paper is unedited and original, that all sources reproduced are referenced properly, and confirming that the paper is not considered for review in any other publication, whatsoever the media; additionally this will state and specify all contributions on authorship involved in the paper.

The author will assure that any study with human beings or animals was carried out according to international, national, local and institutional laws and requirements (e.g., Nuremberg Declaration, 1947, Geneva Declaration, 1948, and Helsinki Declaration, 1964 and their amendments), and to confirm, as appropriate, that the necessary approvals were sought and obtained.

To protect a human subject's privacy, the author must obtain written permission through a detailed informed consent, which states and specifies the subject's consent to participate in the research and publication of the anonymous data.

Authors, furthermore, commit to abstain from any conflict of interest, e.g., to avoid any real or apparent activity, which could be construed, attributed or seen as an improper influence in relation to their function in the publication process, for example, pressuring members of the Board of Directors of the Psychologists' Association or members of the Journal's boards or committees to publish a paper.

Furthermore, authors commit to inform the editorial when a significant error in their paper or publication is identified and to cooperate with the Editorial to publish an erratum, addendum, and corrigendum or to withdraw their article if necessary.

### **The Editorial Institution's Responsibilities (Costa Rican Psychologists' Association)**

The Costa Rican Psychologists' Association subscribes to the above or similar principles, adopts these formally or may produce its own in attention to the Journal.

## ETHICAL STANDARDS

## UNETHICAL BEHAVIOR

**Pointing out unethical behavior**

Any person at any time may point out any unethical behavior to the Journal or to the Psychologists' Association.

In order for the Journal to initiate an investigation, the informing person will be asked to provide sufficient information and evidence regarding the unethical behavior or misconduct. The Journal will take seriously and treat equally any allegations until a satisfactory decision, resolution and conclusion has been reached for all involved.

**Follow-up on unethical behavior**

The Journal will make an initial decision about the need to formally investigate misconduct and will consult, if appropriate, with the publishing institution (Costa Rican Psychologists' Association). In the process of gathering evidence related to the conflict, all parts involved commit to preventing the diffusion of any allegation beyond the involved parties.

**Minor misconduct**

The journal may treat minor misconduct without the need to consult more widely, as long as all parts involved are given the opportunity to respond to any allegations in the particular process.

**Major misconduct**

In the event of a major degree or severity of misconduct, the Journal may opt to involve authorities, superiors or institutions related to the parts involved. The Journal, by examining the available evidence, and if appropriate, in consultation with the Psychologists' Association, may make the decision to involve any other authority or to comment or consult the conduct with a limited number of experts available.

**Consequences of unethical behavior**

As a consequence of a misconduct presented, and according to the gravity of the behavior, the Journal shall decide on the severity of its actions and may choose one or several of the following:

In the case of a misunderstanding or a poorly applied standard, the Journal may seek information and educate the involved parts about what was expected from them or send correspondence in a firmer tone to advise about future behavior.

In more severe cases, the journal may send a formal letter to an authority, a working department or a financial entity regarding the accused party specifying the misconduct.

In cases of major severity, the Journal may publish a formal note or an editorial dealing with the misconduct or unethical behavior, revoke formally a publication in the journal or impose an embargo on contributions from the parts involved for a specified time. The Journal may report the case or the result of its investigation of the misconduct to a professional organization or superior authority for future actions or investigations.

