

La psicología del desarrollo y de la educación en los últimos quince años de *Psicothema*

Jesús-Nicasio García, Ana M.^a de Caso, Raquel Fidalgo, Olga Arias-Gundín y José Carlos Núñez*
Universidad de León y * Universidad de Oviedo

Se hace un análisis de contenido de los últimos quince años de *Psicothema* a partir de los artículos publicados en la revista con contenidos de psicología del desarrollo y de la educación. Tras registrar y codificar los datos, según los criterios previamente elaborados, se extraen tres tipos de variables: de identificación formal o por criterios externos (autores, procedencia, período, etc.), de clasificación por criterios internos o de contenido (origen y tipo de artículo, metodología de investigación, marcos teóricos de referencia y tematización) y ciclo temporal en la publicación de los artículos. Se identifican 171 artículos, sobre un total de 1.134 (15,08%), en los cuales han participado un total de 337 autores de 52 instituciones y universidades diferentes. Se observa un proceso de participación diversificada de autores y procedencias y de asunción de los estándares internacionales. Se discuten los resultados y se propone la búsqueda de metas adecuadas para los próximos años.

Developmental and educational psychology in Psicothema during the last 15 years. A content analysis of 15 years of *Psicothema* is undertaken based on the papers about developmental and educational contents published by the journal. After registering and coding the data according to previously established criteria, three types of variables are obtained: Formal identification or by external criteria (authors, origin, period, etc.); classification by internal criteria or by content (paper source and genre, research methodology, theoretical approach, and topic); and time period for publication. 171 papers are identified, of a total of 1134 (15,08 %), where a total of 337 authors from 52 different institutions and universities have participated. We observe an increased process of participation and diversification of author and origins and of assumption of international standards. We discuss the results and propose the search of appropriate goals for the next years.

Los análisis que se describen en este artículo representan la continuación de un conjunto de estudios que pretenden analizar los contenidos de psicología del desarrollo y de la educación (más allá del área de conocimiento universitaria) en un conjunto de revistas españolas en que más han publicado los investigadores españoles, según el estudio de líneas de investigación activas en España en la década de 1989-1998 (Sánchez y García, 2001). En aquel estudio se identificaron diez revistas que reunían una serie de requisitos formales y de contenido, entre las que se encontraba *Psicothema*.

Al producirse los 25 años de publicación ininterrumpida de *Infancia y Aprendizaje*, se realizaron diferentes estudios de análisis de contenido de sus primeros 100 números, tanto en lo que hacía a sus aspectos generales como autoría, universidades de procedencia de los autores, género y metodología de los artículos, ciclo temporal de la publicación, etc. (García, Sánchez, del Río y Arias-Gundín, 2002), como en lo referente a los bloques temáticos, apartados y categorías temáticas concretas de los artículos analizados, o al qué, al cómo y al cuándo (Sánchez, García y del Río, 2002 b), ade-

más de proporcionarse reflexiones sobre los orígenes y la propia intrahistoria de la revista desde el punto de vista de los propios actores en sus momentos iniciales (del Río y Álvarez, 2002). Esta línea de investigación perseguía explicitar el estado de la investigación publicada teórica y aplicada en español con contenidos de psicología del desarrollo y de la educación intentando conocer el influjo de la misma, su impacto, difusión, diseminación de los temas y focos de investigación, la procedencia de los autores, su distribución, etc.

De las 10 revistas identificadas, han sido objeto de estudio concreto, *Infancia y Aprendizaje (IA)*, con un análisis general de sus 25 años (García et al., 2002) y un análisis temático (Sánchez et al., 2002b) y *Cultura y Educación (CE)* en sus 15 años, haciendo tanto un análisis general (García, Fidalgo, de Caso, Arias-Gundín y Rosales, 2004) como temático (Rosales, García, Fidalgo, de Caso y Arias-Gundín, 2004). En este artículo se presenta el análisis general de *Psicothema*. El interés del estudio de la publicación de los contenidos de psicología del desarrollo y de la educación en *Psicothema* está en que se trata de la única revista española incluida en la *ISI*, lo que confiere a este tipo de estudios un valor añadido.

En este trabajo se persigue analizar y describir la procedencia de los autores, el papel del tipo de los artículos, la metodología seguida y otros aspectos del funcionamiento interno (ciclo temporal en la publicación, etc.). Persigue ser una contribución en la toma de conciencia de nuestra actividad investigadora y su publicación y pueda permitir el aumento de la calidad de nuestras líneas de investigación

y actuaciones, así como en las decisiones científicas. En este sentido, hay coincidencia con las reflexiones recientes sobre el análisis de la calidad de la investigación científica, su evaluación, comunicación y consenso, puesto de manifiesto en diferentes revistas científicas de Psicología, sea mediante estudios empíricos o mediante reflexiones o monográficos, caso de *Psicothema, Análisis y Modificación de Conducta, Infancia y Aprendizaje*, por centrarnos sólo en la Psicología, aunque este proceso de reflexión se está dando en los diferentes campos científicos en nuestro país (Sánchez y García, 2003). En el presente artículo, también se persigue esta toma de conciencia para contribuir en la función de ayuda y apoyo en el proceso de autoría.

Método

Muestra

El universo del estudio lo componen los números de la revista *Psicothema* en sus 15 volúmenes, desde 1989 a 2003, ambos incluidos, lo que representan 1.134 artículos. De ellos, la muestra de análisis la representan 171 artículos, es decir, el 15,08% que son clasificados como de psicología del desarrollo y de la educación, según el «sistema de categorías temáticas exhaustivos y mutuamente excluyentes» aplicado y previamente desarrollado en Sánchez y García (2001). Esta selección se justifica puesto que *Psicothema* es una revista científica generalista de Psicología, lo que, dados los objetivos de la línea de investigación y del estudio específico, exigía centrarse en contenidos específicos.

Variables

Se siguió un registro y codificación de los datos similar al utilizado para el análisis de *IA* (García et al., 2002) y *CE* (García et al., 2004). Para ello se establecieron tres tipos de variables o criterios (Tabla 1): a) identificación formal o por criterios externos; b) criterios internos o de contenido; y c) ciclo temporal en la publicación.

En primer lugar, en relación a los indicadores de *identificación formal o por criterios externos de los artículos*, se recogieron muchos de ellos, aunque para el presente artículo se utilizaron el nú-

mero de artículo, de revista, año de publicación, autores y sus universidades de procedencia.

En segundo lugar, se establecieron indicadores de *clasificación de artículos por criterios internos o de contenido*, como el tipo, la metodología, el marco teórico de referencia o la clasificación en bloques, apartados y categorías temáticas. Los artículos fueron clasificados en cuanto al *tipo*, en artículos de revisión, de intervención (sean propuestas o investigaciones empíricas) y de investigación, aunque podría hacerse una agrupación mayor en los de revisión (que no sean de intervención empírica ni de investigación) y los de investigación empírica (que no sean simples propuestas de intervención y se trate de investigaciones). En cuanto a la *metodología* de los artículos, se diferencia entre los trabajos de investigación empírica (frente a los de revisión), en experimentales, selectivos u observacionales [según la clasificación habitual del criterio de control interno máximo, cuyo instrumento es el experimento; control interno medio, como el uso de instrumentos estándares y semiestándares como los tests, cuestionarios o entrevistas estructuradas, semiestructuradas, escalas de valoración, listas de control; o control interno mínimo (y por lo tanto externo máximo o potencial de generabilidad) y que utilizan como instrumento por antonomasia los sistemas de categorías *ad hoc*, metodología cualitativa, etnográfica, observacional directa o indirecta, etc. (Anguera, 1991)]. Por lo que se refiere a los *temas* (o tipo de contenido del trabajo), se utiliza el sistema de categorías temáticas desarrollado en estudios previos (García et al., 2002, 2004; Sánchez y García, 2001), y que en su nivel mayor de generalidad distingue siete categorías: cognición e instrucción, contextos de desarrollo y educación, desarrollo cognitivo, dificultades del desarrollo y del aprendizaje, desarrollo del lenguaje, desarrollo personal y social y, por último, presentación de obras y reflexiones.

Por último, se registran en meses los datos relativos al *ciclo temporal en la publicación de los artículos*, según figuran en la publicación, computándose desde que se recibe el artículo hasta que es aceptado o ciclo de *demora*, desde la recepción hasta la publicación o ciclo de *revisión* y desde la aceptación hasta la publicación o ciclo de *edición*.

Procedimiento

Se procedió a registrar y clasificar sólo el conjunto de los artículos que encajaban en alguna de las categorías temáticas con contenido de psicología del desarrollo y de la educación, agrupados en los siete bloques temáticos descritos. Cada uno de los artículos seleccionados fue registrado en sus indicadores externos y clasificado en cuanto al tipo, metodología, marcos teóricos de referencia, categorías temáticas específicas, y anotados los registros publicados del ciclo temporal en la publicación. Sólo se incluyeron artículos en toda regla, excluyéndose reseñas, editoriales, etc.

Resultados

De las variables de identificación formal o por criterios externos de artículos

a) Autores por tipo de artículo

De forma global, han colaborado 337 autores en 465 colaboraciones, en los 171 artículos con contenido de psicología del desarrollo y de la educación (ver Tabla 2). La productividad científica, como la que se da en la literatura, el arte, el cine u otras actividades artesana-

Tabla 1
Variables incluidas en el análisis de contenido de *Psicothema*

Tipos de variables	Nombre
<i>Identificación formal o por criterios externos</i>	Número artículo
	Número revista
	Autores
	Universidades
	Año de publicación
	Período
	Cruce de las anteriores
	Origen del artículo
	Títulos (conceptos)
	Palabras claves
	<i>Clasificación por criterios internos o de contenido</i>
Metodología artículo	
Marcos teóricos de referencia	
Temas	
<i>Ciclo temporal en la publicación</i>	Demora (entre recepción y aceptación)
	Revisión (entre aceptación y publicación)
	Edición (entre recepción y publicación)

les, técnicas o culturales o científicas, tiene cierta concentración en torno a unos pocos autores que publican mucho, además de una concreta dispersión y distribución entre muchos autores que publican uno o dos artículos (García et al., 2002; 2004). Es posible analizar la relación entre productividad y cobertura y dispersión autoral o número de autores distintos que publican en una disciplina, y de la intensidad o mayor concentración de la productividad en ciertos autores.

b) Universidades por tipo de artículo

Han participado 52 universidades con 464 colaboraciones, de las cuales 444 son colaboraciones españolas y 20 extranjeras, y de ellas, 8 latinoamericanas. Si bien son diversas las participantes, algunas copan una gran producción, como la de Oviedo, con 96, A Coruña con 31, Valencia con 28, Autónoma de Madrid con 22, la Complutense, La Laguna y Málaga con 20 cada una, Granada 16, etc. Del mismo modo que se podía detectar la dispersión y concentración autoral, para el caso de las universidades, esta concentración aún es mayor. Al valorar de forma conjunta la concentración autoral y de universidades, se obtiene que un número reducido de autores o equipos de investigación con aportaciones numerosas acumulan la mayoría de las aportaciones que aparecen en las universidades e instituciones (Tabla 3).

De las variables de clasificación de artículos en función de criterios internos o de contenido

a) Tipo de artículo, por metodología (investigación)

Como puede verse en la tabla 4, el tipo de artículos predominante es el de investigación empírica (71%), si bien hay un cierto

porcentaje relevante de intervención (11,7%) y aún mayor de revisión (17%). En cuanto a la metodología, hay un predominio de la selectiva (85%) sobre la experimental (20%) y sobre la observacional (10%).

b) Año por tipo de artículo y por metodología

Los datos correspondientes a la relación entre el año de publicación, el tipo de trabajo y la metodología usada se encuentran en la tabla 5. En cuanto al tipo o género del artículo, como podemos observar, existe un dominio absoluto de los estudios de investigación (n= 122) frente a los de intervención (n= 20) y a los de revisión (n= 29). También debe ser mencionado que la mayoría de los estudios de revisión han sido publicados en los primeros años, cuando las normas de *Psicothema* no limitaban su publicación. En cuanto a la metodología de investigación, un elevado porcentaje

Dispersión y concentración autoría	Autores			
	Autores	Autores %	Número de artículos*	Número de artículos %
5 y más artículos	9	2,67	72	15,48
2, 3 y 4 artículos	49	14,54	114	24,52
1 artículo	279	82,79	279	60
Totales	337	100	465	100

* Número de artículos: se refiere a las colaboraciones diferentes de los autores, lo que aumenta los artículos por el número de autores, de ahí que sean mayores que el número de artículos existentes (465 colaboraciones).

Dispersión y concentración universidades	Universidades			
	Universidades	Universidades	Número de artículos*	Número de artículos %
5 y más artículos	23	44,23	407	87,71
2, 3 y 4 artículos	13	25	41	8,84
1 artículo	16	30,77	16	3,45
Totales	52	100	464	100

Género artículos	Revisión	Metodología (artículos empíricos)			Total
		Experimental	Observacional	Selectiva	
Intervención	0	16	0	0	16
Programa	2	2	0	0	4
Intervención (total)	2	18	0	0	20 (11,7%)
Entrevista	1	0	0	0	1
Revisión	28	0	0	0	28
Revisión (total)	29	0	0	0	29 (17%)
Investigación	0	6	12	104	122 (71%)
Total	31 (18%)	24 (20%)	12 (10%)	104 (85%)	171

Año	Género artículos			Metodología			Total
	Intervención	Investigación	Revisión	Experimental	Observacional	Selectiva	
1990	0	2	3	3	2	0	5
1991	1	2	4	4	1	1	7
1992	0	3	6	6	0	1	9
1993	1	2	5	5	1	0	8
1994	2	2	0	1	1	0	4
1995	0	6	2	2	0	0	8
1996	3	5	5	5	3	0	13
1997	1	7	2	2	1	1	10
1998	2	6	0	0	2	0	8
1999	1	9	0	1	0	1	10
2000	1	28	0	0	4	6	29
2001	2	11	1	1	2	1	14
2002	4	19	1	1	5	1	24
2003	2	20	0	0	2	0	22
Total	20	122	29	31	24	12	171

* Se añaden dos artículos que consisten en propuesta de programas (intervención) pero que no se someten a validación, de ahí que no tengan metodología, y se incluyen en revisión.

de los estudios usan una metodología selectiva ($n= 104$), siendo menor el número de trabajos con diseños experimentales ($n= 24$) o de carácter observacional ($n= 12$).

c) Temas de los artículos publicados

La selección de los 171 artículos, de contenido de psicología del desarrollo y de la educación, se hizo si podía clasificarse en alguna de las categorías temáticas según el sistema de categorías exhaustivo y mutuamente excluyente previamente construido (García et al., 2002; Sánchez y García, 2001). Este sistema se estructura en diferentes niveles jerárquicos, permitiendo la organización racional de los contenidos temáticos de todos los artículos, siguiendo la terminología internacional más común, tanto en cuanto a áreas de contenidos científicos, como en cuanto a revistas científicas, así como relativo a la práctica usual en el campo de la psicología del desarrollo y de la educación. En este trabajo se aborda el análisis de los contenidos en tres niveles: bloques temáticos, apartados temáticos y contenidos específicos.

• Bloques temáticos

El nivel más general es el de los *bloques temáticos* (ver Tabla 6), que recoge siete grandes apartados: a) *Cognición e Instrucción (C&I)*, con 62 artículos (36,26%); b) *Contextos de Desarrollo y Educación (CDE)*, con 15 artículos (8,77%); c) *Desarrollo Cognitivo (DC)*, con 27 artículos (15,79%); d) *Dificultades del Desarrollo y del Aprendizaje (DDA)*, con 28 artículos (16,37%); e) *Desarrollo del Lenguaje (DL)*, con 15 artículos (8,77%); f) *Desarrollo Personal y Social (DPS)*, con 19 artículos (11%); y, por último, g) un bloque que recoge la *Presentación de Obra y Reflexiones* teóricas y metodológicas diversas (*O&R*), con 5 artículos (2,9%). Si comparamos con el estudio previo de los 25 años de *Infancia y Aprendizaje —IA—* (Sánchez et al., 2002b), podemos decir que se encuentran proporciones similares, con la excepción de una menor presencia de presentación de obra y reflexiones (*O&R*), lógico en una revista que básicamente publica sólo artículos empíricos. Estos datos sugieren la adecuación del sistema de categorías, también al análisis de los artículos seleccionados en *Psicothema*.

En cuanto al tipo de trabajo (en número de artículos), las intervenciones, aunque escasas, aparecen sobre todo en el bloque de *DDA*, en el de *DPS* y en el de *C&I*. Las revisiones, en *DC*, *C&I* y en *DL* y *DDA*. Y las investigaciones empíricas (incluyendo las in-

tervenciones empíricas) son predominantes en *C&I* (por otra parte, el más frecuente) y se distribuyen en todos los bloques temáticos. Por otra parte, en cuanto a *metodología*, es predominante la selectiva para la mayoría de los bloques, excepto para el de *DDA* y *DPS* que es la experimental (no olvidemos que las intervenciones empíricas son básicamente estudios experimentales).

Cuando se considera la distribución por *años* (ver Tabla 7), el bloque de *C&I* se da más en los últimos años, con un aumento importante en el 2000. Igualmente, en varios bloques temáticos, se produce un aumento en los últimos años, no teniendo en los primeros ejemplares, como *CDE*, *DC* o *DPS*, e, incluso, en parte en *DDA*. Podríamos decir, que se da una tendencia a incluir más diversidad de bloques temáticos en los últimos años, además del más general de *C&I* (más esperable como revista generalista de Psicología), lo que indica que está siendo la revista de elección de autores de todos los bloques temáticos de psicología del desarrollo y de la educación. La escasez de artículos sobre *O&R* es esperable, y era más habitual en los primeros años de implantación de la Psicología en nuestro país.

• Apartados temáticos

El segundo nivel del sistema de categorías usado es el de *apartados temáticos*, dentro de cada uno de los bloques (ver Tabla 7). El análisis de este segundo nivel permite clasificar los artículos de forma más precisa, aunque aún general, y hacerse una idea de cómo se distribuyen los contenidos temáticos.

Por una parte, en *C&I*, los artículos que abordan el tratamiento de contenidos educativos (p.e., Guzmán et al., 2004; Cuetos y Domínguez, 2002; Estévez y Gutiérrez, 2002; Lozano, Peralbo y Brenlla, 2004) y el estudio de los factores que explican el rendimiento copan prácticamente el bloque (p.e., González-Pienda, Núñez, Álvarez, Roces, González-Pumariega, González, Muñiz, Valle, González-Cabanach, Rodríguez y Bernardo, 2003; González-Pienda et al., 2004; Sanz, Ugarte y Lumberras, 2003). En cambio, apenas aparece la reflexión global sobre los procesos de aprendizaje escolar o análisis y reflexiones sobre la práctica educativa (p.e., Escudero y Vallejo, 2000).

Desde una perspectiva más concreta, los temas de contenidos educativos se refieren a las *estrategias de aprendizaje* (p.e., Barca, Peralbo y Breñilla, 2004; Cano, 2002), a los *estilos de pensamiento* (p.e., González-Pienda et al., 2004), o al estudio del *reconocimiento de la palabra y otros procesos cognitivos* en la lectura

Tabla 6
Bloques temáticos, tipo de artículo y metodología (los de investigación empírica: intervención e investigación)

Bloques temáticos	Género		Revisión		Metodología			Total
	Intervención	Investigación	Revisión	Experimental	Observacional	Selectiva		
Cognición e Instrucción (C&I)	4 (6,45%)	52 (83,9%)	6 (9,7%)	7 (11,3%)	6 (9,7%)	3 (4,8%)	46 (74%)	62 (100%)
Contextos de Desarrollo y Educación (CDE)	0 (0%)	13 (86,7%)	2 (13,3%)	2 (13,3%)	0 (0%)	2 (13,3%)	11 (73,3%)	15 (100%)
Desarrollo Cognitivo (DC)	2 (7,4%)	16 (59,3%)	9 (33,3%)	9 (75%)	3 (11%)	3 (11%)	12 (44,5%)	27 (100%)
Dificultades del Desarrollo y del Aprendizaje (DDA)	7 (25%)	16 (57%)	5 (17,8%)	5 (17,8%)	8 (28,6%)	0 (0%)	15 (53,6%)	28 (100%)
Desarrollo del Lenguaje (DL)	1 (6,7%)	10 (66,7%)	4 (26,7%)	5 (33,3%)	1 (6,7%)	1 (6,7%)	8 (53,3%)	15 (100%)
Desarrollo Personal y Social (DPS)	6 (31,6%)	13 (68,4%)	0 (0%)	0 (0%)	6 (31,6%)	2 (10,5%)	11 (57,9%)	19 (100%)
Presentación Obra y Reflexiones (O&R)	0 (0%)	2 (40%)	3 (60%)	3 (60%)	0 (0%)	1 (20%)	1 (20%)	5 (100%)
	20 (12%)	122 (71%)	29 (17%)	31 (18%)	24 (14%)	12 (7%)	104 (61%)	171

Tabla 7
Bloques y apartados temáticos por año

Psicothema Apartados temáticos	Código	Años														Total
		1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	
Cognición e Instrucción (C&I)	C&I	2	2	0	1	3	3	4	2	5	6	14	5	9	6	62
1. Tratamiento de contenidos educativos (C&IC)	C&IC	2	1	0	0	1	2	1	0	2	4	5	2	5	3	28
3. Reflexión global sobre los procesos de aprendizaje escolar: (C&IGAE)	C&IGAE	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
2. Rendimiento factores que explican el rendimiento (C&IRF)	C&IRF	0	0	0	1	2	1	2	2	2	2	6	3	4	3	28
4. Análisis y reflexión sobre la práctica educativa: (C&IAPR)	C&IAPR	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	3	0	0	0	5
Contextos de Desarrollo y Educación (CDE)	CDE	0	0	2	2	0	0	1	1	0	2	0	3	2	2	15
1. Contexto familiar (CDECF)	CDECF	0	0	1	2	0	0	0	1	0	1	0	2	1	1	9
2. Contexto escolar: CDEESCO	CDEESCO	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	3
3. Variables generales medio: CDEEVGEN	CDEEVGEN	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	3
4. Medio cultural y medios de comunicación: CDEECUMC																
5. Teorías sobre el entorno de desarrollo y educación: CDETEEND																
Desarrollo Cognitivo (DC)	DC	1	2	2	3	0	0	2	1	2	1	5	2	3	3	27
1. Estudios sobre el desarrollo cognitivo (DCDC)	DCDC	1	0	1	3	0	0	1	1	2	1	4	1	3	2	20
2. Explicaciones sobre el desarrollo (DCEXP)	DCEXP	0	2	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	7
Dificultades del Desarrollo y del Aprendizaje (DDA)	DDA	1	0	2	1	1	5	3	2	0	0	4	1	5	3	28
1. Retrasos (DDAR)	DDAR	0	0	1	0	1	2	1	0	0	0	1	1	0	0	7
2. Deficiencias (DDAF)	DDAF	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	3
3. Dificultades (DDAD)	DDAD	0	0	0	1	0	2	1	2	0	0	0	0	3	2	11
4. Instrumentos de evaluación de necesidades educativas especiales: DDAEVNEE	DDAEVNEE	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	3	0	0	1	7
5. Intervención general: problemas generales y/o institucionales o filosóficos NEE y EE: DDAINTGE																
Desarrollo del Lenguaje (DL)	DL	0	1	3	0	0	0	1	2	0	1	2	0	0	5	15
1. Explicaciones del desarrollo del lenguaje: DLEXPLIC	DLEXPLIC	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2
2. Desarrollo comunicativo, conducta comunicativa, funciones y uso: DLDCCOM	DLDCCOM	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	5
3. Desarrollo semántico, fonológico y morfo-sintáctico (DLMORF)	DLMORF	0	0	1	0	0	0	0	2	0	1	0	0	0	3	7
4. Descripción general de etapas: DLETAPAS	DLETAPAS	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
5. Bilingüismo (DLBIL)																
Desarrollo Personal y Social (DPS)	DPS	0	1	0	1	0	0	1	1	1	0	3	3	5	3	19
1. Desarrollo temprano (DPSDT)	DPSDT	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
2. Desarrollo de competencias sociales (DPSCS)	DPSCS	0	1	0	1	0	0	1	1	1	0	3	1	4	1	14
3. Intervención en el desarrollo social (DPSINT)	DPSINT	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	1	1	4
Presentación Obra y Reflexiones (O & R)	O & R	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	5
1. Presentación de la obra de autores (O&ROBRA)	O&ROBRA	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	2
2. Reflexiones metodológicas y sobre el desarrollo (O&RE)	O&RE	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	3
Total		5	7	9	8	4	8	13	10	8	10	29	14	24	22	171

(p.e., Guzmán et al., 2004; Monsalve y Cuetos, 2001), y en menor medida al estudio de los *procesos y diferencias individuales* en la comprensión lectora o a *propuestas de intervención* (p.e., Aguado, et al., 2004; Cuevas, Núñez, Rodríguez y González, 2002; Sánchez, González y García, 2002), a *procesos y diferencias humanas* en composición (p.e., García y Arias-Gundín, 2004; García y Fidalgo, 2003; Manso y Ballesteros, 2003), o a *resolución de problemas* matemáticos (p.e., Aguilar, Navarro, López y Alcalde, 2002), al *estudio de las operaciones* matemáticas y el papel de la memoria operativa (p.e., Alsina y Sáiz, 2003); además de otros aspectos con algún artículo. Igualmente, entre los *factores de rendimiento* más estudiados están la *motivación* (p.e., Cecchini, et al., 2004; Castillo, Balaguer y Duda, 2002; 2003), pero sobre todo *otros factores* como el autoconcepto, los procesos de atribución causal o las estrategias de regulación de la motivación y la autoestima (p.e., Alzate, Valencia y Laca, 2004; Carrasco y Barrio, 2002; de la Torre y Godoy, 2002; González-Pienda, Núñez, Álvarez, González-Pumariega, Roces, González, Muñiz y Bernardo, 2002; Rodríguez, et al., 2004).

En el bloque de *CDE*, la mayoría de los artículos abordan contenidos sobre el *contexto familiar* (p.e., Bersabé, Fuentes y Métrico, 2001; Rodrigo, Máiérrez, García, Mendoza, Rubio, Martínez y Martín, 2004; Solís-Cámara, Díaz, Medina, Barranco, Montejano y Tiscañero, 2002; Villar, Luengo, Gómez y Romero, 2003), alguno sobre el *contexto escolar* en general (p.e., Calero, 2004; Gotzéns, Castelló, Genovard y Badia, 2003), y su influencia en el bullying, en particular (Hernández, Saravia y Casares, 2002), o sobre variables generales del medio (p.e., Fernández-Ballesteros, 2001). En cambio, no aparece ninguno sobre el *medio cultural y medios de comunicación* o acerca de las *teorías sobre el entorno de desarrollo y educación*.

Por otra parte, en el bloque de *DC*, la mayoría lo son sobre el propio *desarrollo cognitivo* (p.e., Castejón, Prieto, Pérez y Gilar, 2004; González-Barrón, Montoya, Casullo y Bernaveu, 2002; Severa, 2003), y en menor medida acerca de *explicaciones sobre el desarrollo* (p.e., Rebollo, García, Colom, Abad y Espinosa, 2003). Los temas sobre el desarrollo cognitivo son sobre todo el estudio de *procesos y estrategias de memoria* (Ferré, 2002), o *estilos cognitivos* o de aprendizaje (del Barrio y Gutiérrez, 2000, y en parte, DoCampo, 2002), y en menor medida, acerca del *desarrollo conceptual de nociones* diversas (Pérez, 2001) o el *razonamiento* (Dasi y Algarabel, 2003), e incluso algún artículo sobre temas diversos como el *desarrollo de la capacidad de planificación* (Gómez y Luciano, 2000) o de *conceptualización de la memoria*. Entre los temas relativos a la explicación del desarrollo están la *interacción entre iguales* (Carreras, Braza y Braza, 2001) y, sobre todo, los *aspectos generales* (Yela, 1996).

Igualmente, en el bloque de *DDA*, aparecen clasificados mayoritariamente sobre *dificultades* (p.e., Arco, Fernández e Hinojo, 2004; Gómez y de Paúl, 2003; González, 2003; López, Serrano y Delgado, 2004), aunque también sobre *instrumentos de evaluación* de necesidades educativas especiales (p.e., Aragón y Silva, 2000; Balleespí, Jané, Ria y Domenech, 2003), sobre *retrasos* (p.e., Godoy, Clos, Godoy, Afan y Reyes, 2001), y en menor medida sobre *deficiencias* (p.e., Augusto, Adrián, Alegría y Martínez, 2002; Munar, Roselló, Mas, Morente y Quetgles, 2002, sobre evolución de la audición humana). Los temas relativos a retrasos se reparten entre los de *retraso mental* (Pasaro, Méndez y Peralbo, 1992) y los de *otros retrasos* como el fallo en el control de impulsos del TDAH, etc. (Arco et al., 2004; López et al., 2004; Mañeru, Jun-

qué, Botel, Tallada, Segarra y Narberhauss, 2002). En cuanto a las *intervenciones en problemas específicos de aprendizaje* (p.e., García y Arias-Gundín, 2004) o en *actitudes ante la discapacidad* (Aguado, Flórez y Alcedo, 2004); no apareciendo ninguno sobre *intervenciones generales* que traten problemas generales y/o institucionales o filosóficos.

Por lo que se refiere al *DL*, lo que más aparece es sobre el desarrollo semántico, morfológico y morfosintáctico (p.e.), alguno menos acerca del desarrollo comunicativo, conductas comunicativas, funciones y uso del lenguaje (p.e.), siendo más escasos sobre la descripción general de etapas o sobre explicaciones del desarrollo del lenguaje (p.e.). En cambio, sobre bilingüismo no se clasifica ningún artículo.

En quinto lugar, en *DL* se dan temas sobre todo del *desarrollo semántico, fonológico y morfosintáctico* como, por ejemplo, *adquisición de expresiones pronominales y referenciales —deícticos—* (Macizo, Bajo y Puerta, 2003; Perea y Rosa, 2003) o de *otros* contenidos (Díez-Itza, Show y Macwhinney, 1999), y en menor medida temas del *desarrollo comunicativo* (Damián, 2000; Pérez-Pereira y García, 2003) y apenas sobre *explicaciones* del desarrollo del lenguaje o de descripción de *etapas* (p.e., Pereiro y Juncos, 2003). Estando ausentes los temas de *bilingüismo*, con cierta representación en *IA*.

En el *DPS* los temas predominantes se refieren al *desarrollo de competencias sociales*, básicamente en *otras* competencias (Prieto, López, Bermejo, Renzulli y Castejón, 2002; Sánchez-Bernardos, Quiroga, Bragado y Martín, 2004; Valiente, Sandín, Chorot y Tabar, 2003; Verdugo y Sabe, 2002), y con algún artículo en *desarrollo prosocial* (Aciego, Domínguez y Hernández, 2003; Herrero, Ordóñez, Salas y Colom, 2002), etc.; y en menor medida los temas relativos a *intervención en el desarrollo social*, sea en el *desarrollo moral y educación* (Espinosa, Clemente y Vidal, 2002) o sea en el *acogimiento familiar* (Balluerka, Gorostiaga, Herce y Rivero, 2002). Sólo aparece un artículo sobre el *desarrollo temprano* de competencias básicas (Díaz y Pérez, 2003), y otro sobre sistemas de evaluación de los problemas de los adolescentes (Forns, Amador, Kirchner, Martorell, Zanini y Muro, 2004).

Por último, en el bloque *O&R*, más escaso y diverso en comparación con *IA*, se dan más temas de *reflexiones metodológicas y generales del desarrollo* (Rivière, 1990) y en menor medida temas de *presentación de obra de autores* (Adrián, Páez y Álvarez, 1997), como *glosar conceptos* de teoría sociocultural u *otros* (Cela-Conde y Marty, 1997).

Del ciclo temporal de la publicación

Los datos publicados en los propios artículos sobre el ciclo temporal en la publicación comienzan a aparecer en 1994 relativos al ciclo de *edición*, o transcurso entre la aceptación del artículo y su publicación, y se prolonga hasta la actualidad. Los relativos al ciclo de *demora*, o transcurso entre la recepción y la aceptación, así como el ciclo de *revisión*, o transcurso entre la recepción y publicación, se reflejan a partir del 2002. Como puede verse, la *demora* media en los dos años es de cerca de cinco meses; la *revisión* media para los dos años es de diez meses, aunque algún artículo llega a los dieciséis meses. La media de edición, para los diez años, es de medio año, con algún artículo que llega al año. Se trata, pues, de tiempos muy razonables, similares a los de *CE* (García et al., 2004) y menores que los de otras revistas científicas como *IA* (García et al., 2002). Este indicador es uno más que sugiere una tendencia progresiva hacia una mayor internacionalización de la revista.

Tabla 8								
Ciclo temporal de <i>Psicothema</i> para publicar los artículos, de demora (desde la recepción hasta la aceptación), de revisión (desde la recepción hasta la publicación) y de edición (desde la aceptación hasta la publicación)								
Ciclo temporal de la publicación (<i>Psicothema</i>)		Intervalo de confianza para la media al 95%						
	Año	N	Media	Desviación típica	Límite inferior	Límite superior	Mínimo	Máximo
Demora	2002	20	4,60	2,056	3,64	5,56	2	11
	2003	22	5,09	1,723	4,33	5,85	1	10
	Total	42	4,86	1,882	4,27	5,44	1	11
Revisión	2002	20	9,53	2,731	8,25	10,80	3	16
	2003	22	10,59	2,302	9,57	11,61	5	14
	Total	42	10,08	2,542	9,29	10,88	3	16
Edición	1994	4	5,38	,629	4,37	6,38	5	6
	1995	5	7,50	3,142	3,60	11,40	3	11
	1996	5	8,30	1,754	6,12	10,48	7	11
	1997	9	7,33	1,658	6,06	8,61	5	10
	1998	8	6,94	1,499	5,68	8,19	5	9
	1999	10	7,10	1,729	5,86	8,34	5	11
	2000	18	7,94	2,097	6,90	8,98	6	12
	2001	14	5,64	2,240	4,35	6,94	0	9
	2002	22	4,43	1,966	3,56	5,30	0	7
	2003	22	5,27	1,638	4,55	6,00	3	9
	Total	117	6,23	2,272	5,81	6,64	0	12

Existen datos de edición desde 1994, volumen 6 (1), es decir, desde la aceptación hasta publicación. Datos del ciclo temporal de publicación completo del artículos sólo se tienen desde 2002, volumen 14(2), es decir, de demora, de revisión y de edición.

El ANOVA no encuentra diferencias estadísticamente significativas entre los años en demora [$F_{(1,40)} = 0,708$; $p = 0,405$], ni en revisión [$F_{(1,40)} = 1,881$; $p = 0,178$], pero sí en edición [$F_{(9,107)} = 6,128$; $p = 0,000$]. En los análisis *post hoc* en específico pueden observarse algunas diferencias estadísticamente significativas cuando se comparan años concretos en demora.

Otros aspectos

Otras cuestiones de interés habría que considerar en una mirada a los quince años de *Psicothema*, para poder comprender su papel e influjo. Algunos tienen que ver con los revisores, su papel y número creciente y la importancia que juega en la formación de una cultura de evaluación por los iguales. Otros tienen que ver con los factores externos, como el desarrollo de la LRU que determinó la constitución de áreas administrativas de conocimiento separadas y estancas y no siempre justificadas epistemológicamente. El hecho de que los artículos seleccionados por su temática no coincidan en sus autores necesariamente con investigadores pertenecientes al área de conocimiento de psicología evolutiva y de la educación es un dato a considerar en este sentido. Además, la cuestión de autoría y/o equipos, de en qué medida hay un aumento progresivo de las publicaciones en equipo frente a las del autor individual, y el papel que han ido cobrando los equipos de investigación estables y de calidad creciente. Por ejemplo, dado que en los quince años el número de artículos seleccionados ha sido de 171, con 465 colaboraciones (de 337 autores diferentes), lo que al dividir éstas entre el número de artículos nos da una media de 2,72 colaboraciones por artículo. Cuestión de gran interés es la inclusión de *Psicothema* en la ISI, y lo que ha supuesto en la consideración de sus artículos en la evaluación de sexenios de la actividad investigadora y en el proceso de internacionalización progresiva de la revista. En este proceso, el papel de las colaboraciones de autores latinoamericanos es un indicador de interés, con ocho colaboraciones, que son escasas (en comparación con las que se han dado en IA o en CE), pero que

indica una tendencia en este camino. Las conexiones europeas, igualmente, es previsible que crezcan de forma importante, lo que se reflejará en las publicaciones de la revista.

Discusión y conclusiones

Con el fin de explicitar las conclusiones y reflexiones más importantes del estudio, seguiremos la lógica aplicada en los estudios previos del análisis de contenido de los veinticinco años de IA (García et al., 2002) y de los quince años de CE (García et al., 2004), pero en torno a *Psicothema*, haciendo reflexiones comparativas con las otras dos revistas, en cuanto a las metas, la autoría, los centros o equipos de investigación y autores, el género y metodología de los artículos o el tiempo para ver publicado un original.

Metas de la revista

Una primera cuestión, para valorar adecuadamente lo obtenido en este estudio de análisis de contenido, hace a las pretensiones explícitas de la revista. En este sentido, *Psicothema* se declara como revista científica de Psicología, pero que básicamente recoge informes de investigaciones empíricas, excepto revisiones o debates que promueva la dirección. Esta cuestión es importante puesto que filtra muchas de las publicaciones de revisión, dossiers, etc., tan frecuentes en otras revistas, como en IA o en CE (García et al., 2002, 2004). En qué grado ha sido conseguido este principio puede valorarse con los datos, que en general apoyan su consecución, en lo que hace a los artículos con contenidos de psicología del de-

sarrollo y de la educación, que son los analizados. En general se trata de una revista generalista de Psicología, a diferencia de *IA*, que se centra específicamente en psicología del desarrollo y de la educación como su nombre indica, o en *CE*, que se centra en instrucción, contenidos y práctica educativa, sobre todo desde perspectivas psicológicas, pero no solo.

Autoría

Participan una gran cantidad de autores, procedentes de universidades muy diversas, aunque con apenas profesionales, lo que en cierta manera guarda similitud con *IA*, y no con *CE*, donde publican además de académicos, procedentes de instituciones educativas, de intervención social, etc. La procedencia latinoamericana es mayor en *IA* o en *CE*. Por otra parte, un número muy reducido de autores procedentes de un número aún más reducido de universidades acumula una gran productividad. Este fenómeno, en menor medida, se daba también en *IA* o *CE*. Este estudio, si ha de tener una función, es la de tomar conciencia de la situación y posiblemente potenciar una tendencia a la diversificación de los protagonistas y sus procedencias, siendo un deseo de las revistas científicas que publiquen todos los autores y de todas las universidades, nacionales e internacionales, lo que aumentaría su influjo e interés, además de la calidad, al poder seleccionar mucho más sus artículos.

Centros o equipos de investigación o autores

El debate entre la publicación por equipos o por autores individuales simplemente puede ser un indicativo de una tendencia al trabajo en unidades de investigación consolidadas, cada vez más numerosas y estables y cada vez más competitivas, con proyección cada vez más internacional. Si esta tendencia significa eso o algo más no lo podemos valorar con estos datos, lo que sí podemos saber es que en *Psicothema* los artículos es más probable que sean colectivos que en las otras revistas (*IA* o *CE*). Puede ser de interés, animar aún más la afluencia de originales de equipos amplios y consolidados de calidad, no sólo nacionales, sino internacionales.

El tiempo para ver publicado un original

En general es bastante razonable. La media de seis meses para la edición es mayor que en *CE*, y algo menor que en *IA*. De los datos de demora y de revisión sólo se disponen en los últimos dos años, si bien diez meses para la revisión o duración total entre recepción y publicación y unos cinco para demora es similar que en *CE*, pero menor que en *IA*, en donde los tiempos para ver publicado un artículo son bastante mayores, que llega a una media de veinte meses en la revisión. Puesto que los autores esperan ver publicadas sus investigaciones rápidamente para que no pierdan novedad y actualidad, unos diez meses parece bastante sensato.

Pensemos que los autores han de reescribir los artículos más de una vez antes de que los evaluadores y editor asociado recomiende su publicación definitiva (Sánchez et al., 2002a), lo que es habitual en las revistas científicas. Además, los autores tienen sus propios tiempos, dada la naturaleza compleja de los procesos psicológicos que participan en la escritura y el esfuerzo mental que conlleva (Elbow, 1998, 2000; Kellogg, 1994; Torrance y Jeffery, 1999; Tynjälä et al., 2001), en forma de un proceso recursivo de planificación, escritura y edición (Alamargot y Chanquoy, 2001;

Hayes y Nasch, 1996; Sorenson, 1997), con varios procesos de reescritura y revisión (García y Arias-Gundín, 2004) que exige persistencia y motivación (García y de Caso, 2004), y autorregulación y autoconocimiento específico en relación con la escritura (Boekaerts, Pintrich y Zeidner, 2000; García y Fidalgo, 2004), lo que explica que algunos abandonen en el trayecto, sugiriendo la importancia de apoyo a los autores noveles. Se trataría de un proceso, en expresión afortunada de Elbow (1998, 2000), de escribir para los amigos o énfasis en las ideas, a escribir para los enemigos o énfasis en la articulación de argumentos y mejora de contenido y forma de los artículos. Puede, incluso, que en alguna situación haya de reescribirse más de una vez, lo que es habitual incluso en autores consagrados con muchos artículos publicados y muchos no aceptados.

Claro está, no sólo está el ciclo temporal para los autores, está detrás todo un trabajo de dirección, edición, publicación, con una dedicación y profesionalidad importante, trabajo de muchas personas (reuniones, gestiones, 'editing'...), no siempre reconocido y que hace que una revista científica mejore su calidad y rigor. Esta situación es común para las revistas científicas.

Tipo y metodología de los artículos

En general, la mayoría son artículos de investigación, sean estudios o intervenciones empíricas, aunque los hay de revisión en forma significativa. Esto se ajusta, en general, a lo declarado que son las metas de la revista. Podríamos decir que *Psicothema* es sobre todo una revista (contenidos de psicología del desarrollo y de la educación) de investigaciones empíricas en mucha mayor medida que *IA*, donde hay equilibrio entre revisión e investigación empírica y mucho más que en *CE*, en donde predominan las revisiones. En cuanto a la metodología, es predominantemente selectiva. En *IA* predomina la metodología experimental, aunque casi a la par la selectiva y con muchos artículos observacionales. En *CE*, más escasos los estudios experimentales, tienen metodología selectiva y observacional y apenas experimentales. Podríamos sintetizar diciendo que *Psicothema*, en los artículos con contenidos de psicología del desarrollo y de la educación, es sobre todo una revista con investigaciones empíricas y metodología selectiva.

Temas de los artículos

Los bloques temáticos no se diferencian en gran medida de lo obtenido en *IA*, aun considerando que *Psicothema* es una revista generalista de Psicología e *IA* lo es específica de los contenidos analizados. Podemos concluir afirmando que en *Psicothema* se publican bloques similares de contenidos, en los artículos analizados, que en *IA*, si se exceptúa menor representación de presentación de obra y autores que indicaría una preocupación mayor en los años setenta u ochenta más que una característica diferencial. En cambio, cuando se desciende a los apartados temáticos o ya a los temas concretos de los artículos, sí que se observan diferencias, en parte explicables por el menor número de artículos analizados en *Psicothema*, pero en parte por recoger *IA* una mayor diversidad de temas específicos con contenidos de psicología del desarrollo y de la educación, esperable por otra parte al tratarse de una revista específica de esos contenidos. En concreto, no están presentes en *Psicothema* contenidos sobre consideraciones generales del lenguaje escrito o sobre madurez lectora o sobre actividad constructiva del aprendiz en diferentes contenidos educativos o visiones

evolutivas del aprendizaje (vygotskiana, piagetiana, etc.) o el análisis de creencias y teorías implícitas o aspectos relacionados con el medio cultural o sobre el desarrollo cognitivo y su explicación o sobre diferentes dificultades del desarrollo e intervenciones generales, o sobre bilingüismo o sobre diferentes aspectos del desarrollo personal y social o sobre la presentación de obra y reflexiones (esta última prácticamente ausente de *Psicothema*). E, igualmente, hay temas que estaban muy poco tratados en *IA* como lo relativo al rendimiento sea a través de variables motivacionales o de otro tipo y que tan representados están en *Psicothema*. Es claro que un análisis temático, dentro del análisis de contenido de la revista, como se hace en este estudio tiene interés, y mayor aún al compararlo con el de otras revistas, lo que proporcionará una visión más acertada de las preocupaciones de los estudiosos de los contenidos de la psicología del desarrollo y de la educación en nuestro país, más allá de áreas administrativas de conocimiento.

Reflexión final

Es posible que estudios como el actual, de análisis de contenido de los quince años de *Psicothema*, aumentarán la conciencia de la situación de la investigación publicada, con contenidos de psicología del desarrollo y de la educación, en nuestro país y es probable que aporten algún elemento de interés en la mejora de las propias

revistas. Pero es también una ilustración del papel básico que han jugado y siguen jugando las revistas científicas de Psicología en español, y en la formación de evaluadores, autores, investigadores y profesionales. Al implantarse y generalizarse la cultura de la evaluación por los iguales, tiene lugar la optimización del proceso de revisión y de edición científica, de las propias publicaciones, incluso la evaluación de la propia investigación. En definitiva, la mejora de la calidad de la investigación. En este proceso, la internacionalización será clave y en la medida que las revistas científicas de Psicología sean capaces de asumir estándares internacionales, la inclusión en la ISI es un indicador de primer orden, ganarán la batalla del futuro. Quizá, dentro de otros quince años, al hacer otro análisis como el presente, se hayan dado pasos significativos en esta dirección y podamos constatar muchos más autores de universidades internacionales, incluidos los latinoamericanos.

Agradecimientos

La realización de este trabajo ha sido posible gracias a la financiación por parte del MECED-EA2004-0032 del proyecto de investigación titulado *Indicadores de calidad para las revistas científicas en España con contenidos de psicología del desarrollo y de la educación: parámetros de calidad interna, de difusión y evaluación, consenso y análisis de contenido*.

Referencias

- Aciego, R., Domínguez, R. y Hernández, P. (2003). Evaluación de la mejora en valores de realización personal y social en adolescentes que han participado en un programa de intervención. *Psicothema*, 15(4), 589-594.
- Adrian, J.A., Páez, D. y Álvarez, J. (1996). Art, emotion and cognition: vygotskian and current approaches to musical induction and changes in mood and cognitive complexization. *Psicothema*, 8(1), 107-118.
- Aguado, A., Flórez, M.A. y Alcedo, M.A. (2004). Programas de cambio de actitudes ante la discapacidad. *Psicothema*, 16(4), 667-673.
- Aguilar, M., Navarro, J.L., López, J.M. y Alcalde, C. (2002). Pensamiento formal y resolución de problemas matemáticos. *Psicothema*, 14(2), 382-386.
- Aláez, M., Martínez-Arias, R. y Rodríguez-Sutil, C. (2000). Prevalencia de trastornos psicológicos en niños y adolescentes, su relación con la edad y el género. *Psicothema*, 12(4), 525-532.
- Alamargot, D. y Chanquoy, L. (2001). *Through the models of writing*. Holland: Kluwer Academic Publishers.
- Alsina, A. y Sáiz, D. (2003). Un análisis comparativo del papel del bucle fonológico versus la agenda visoespacial en el cálculo de niños de 7-8 años. *Psicothema*, 15(2), 241-246.
- Alzate, R., Valencia, J. y Laca, F. (2004). Patrones de decisión, estilos de afrontamiento del conflicto y autoestima. *Psicothema*, 16(1), 110-116.
- American Psychological Association (2001). *Publication Manual of the American Psychological Association (Fifth Edition)*. Washington, DC.: American Psychological Association (6th printing 2003).
- Anguera, M.^aT. (1991). *Metodología observacional en la investigación psicológica, vol. I. Fundamentos*. Barcelona: P.P.U.
- Aragón, L.E. y Silva, A. (2000). Análisis cualitativo de un instrumento para detectar errores de tipo disléxico (IDETID-LEA). *Psicothema*, 12, 35-38.
- Arco, J.L., Fernández, F. y Hinojo, F.J. (2004). Trastorno por déficit de atención con hiperactividad: intervención psicopedagógica. *Psicothema*, 16(3), 408-414.
- Augusto, J.M., Adrián, J.A., Alegría, J. y Martínez, R. (2002). Dificultades lectoras en niños con sordera. *Psicothema*, 14(4), 746-753.
- Ballespi, S., Jane, M.C., Riba, M.D. y Domenech-Llaberia, E. (2003). Escala de inhibición conductual para preescolares, versión de maestros (EICP-M): propiedades psicométricas. *Psicothema*, 15(2), 205-210.
- Balluerka, N., Gorostiaga, A., Herce, C. y Rivero, A.M. (2002). Elaboración de un inventario para medir el nivel de integración del menor acogido en su familia acogedora. *Psicothema*, 14(3), 564-571.
- Barca, A., Peralbo, M. y Breñilla, J.C. (2004). Atribuciones causales y enfoques de aprendizaje. La escala Siacepa. *Psicothema*, 16(1), 94-103.
- Bersabé, R., Fuentes, M.J. y Motrico, E. (2001). Análisis psicométrico de dos escalas para evaluar estilos educativos parentales. *Psicothema*, 13(4), 678-684.
- Boekaerts, M., Pintrich, P.R. y Zeidner, M. (2000). *Handbook of self-regulation*. San Diego: Academic Press.
- Calero, M.D. (2004). Validez de la evaluación del potencial del aprendizaje. *Psicothema*, 16(2), 217-221.
- Cano, F. (2000). Diferencias de género en estrategias y estilos de aprendizaje. *Psicothema*, 12(3), 360-367.
- Carrasco, M.A. y Barrio, M.V. (2002). Evaluación de la autoeficacia en niños y adolescentes. *Psicothema*, 14(2), 323-332.
- Carreras, M.R., Braza, P. y Braza, F. (2001). Implicación en los comportamientos de agonismo y ajuste social al grupo de iguales en niños de cuatro y cinco años. *Psicothema*, 13(2), 258-262.
- Castejón, J.L., Prieto, M.D., Pérez, A. y Gilar, R. (2004). El rol del conocimiento y de las habilidades intelectuales generales en la adquisición del aprendizaje complejo. *Psicothema*, 16(4), 600-605.
- Castillo, I., Balaguer, I. y Duda, J.L. (2002). Las perspectivas de meta de los adolescentes en el contexto deportivo. *Psicothema*, 14(2), 280-287.
- Castillo, I., Balaguer, I. y Duda, J.L. (2003). Las teorías personales sobre el logro académico y su relación con la alienación escolar. *Psicothema*, 15(1), 75-81.
- Cecchini, J.A., González, C., Carmona, A.M. y Contreras, O. (2004). Relaciones entre clima motivacional, la orientación de meta, la motivación intrínseca, la autoconfianza, la ansiedad y el estado de ánimo en jóvenes deportistas. *Psicothema*, 16(1), 104-109.
- Cela-Conde, C.J. y Marty, G. (1997). Entrevista a Noam Chomsky. *Psicothema*, 9(3), 569-585.
- Cuetos, F. y Domínguez, A. (2002). Efecto de la pseudohomofonía sobre el reconocimiento de palabras en una lengua de ortografía transparente. *Psicothema*, 14(4), 754-759.

- Cuevas, L.M., Núñez, J.C., Rodríguez, F.J. y González, N. (2002). Elaboración y evaluación de un programa de mejora de la comprensión oral. *Psicothema*, 14(2), 293-299.
- Damián, M. (2000). Escala del desarrollo comunicativo-social aplicada a niños españoles y mexicanos. *Psicothema*, 12, 163-165.
- Dasí, C. y Algarabel, S. (2003). Influencia del entrenamiento sobre el razonamiento deductivo: importancia del contenido y transferencia entre dominios. *Psicothema*, 15(3), 440-445.
- De la Torre, C. y Godoy, A. (2002). Influencia de las atribuciones causales del profesor sobre el rendimiento de los alumnos. *Psicothema*, 14(2), 444-449.
- Del Barrio, J.A. y Gutiérrez, J.N. (2000). Diferencias en el estilo de aprendizaje. *Psicothema*, 12(2), 180-186.
- Del Río, P. y Álvarez, A. (2002). Psicología del desarrollo para el desarrollo de la psicología. *Infancia y Aprendizaje*, 25(4), 391-402.
- Del Río, P., Sánchez, E. y García, J.N. (2002). 25 años: una propuesta desde el balance de una infancia y un aprendizaje. *Infancia y Aprendizaje*, 25(4), 387-390.
- Díaz, A. y Pérez-López, J. (2003). Atención y nivel de actividad hacia personas y objetos físicos durante el primer año de vida: el papel del temperamento. *Psicothema*, 15(2), 234-240.
- Díez-Itza, E., Snow, C.E. y Macwhinney, B. (1999). La metodología RE-TAMHE y el proyecto CHILDES: breviarario para la codificación y análisis del lenguaje infantil. *Psicothema*, 11(3), 517-530.
- Docampo, M.M. (2002). Diferencias de género en las explicaciones causales de adolescentes. *Psicothema*, 14(3), 572-576.
- Elbow, P. (1998). *Writing without Teachers*. New York: Oxford University Press (2nd Edit.).
- Elbow, P. (2000). *Everyone can Write. Essays toward a hopeful theory of Writing and Teaching Writing*. New York: Oxford University Press.
- Escorial, S., Rebollo, I., García, L.F., Colom, R., Abad, F.J. y Espinosa, M.J. (2003). Las aptitudes que se asocian al declive de la inteligencia: evidencias a partir del WAIS-III. *Psicothema*, 15(1), 19-22.
- Escudero, J.R. y Vallejo, G. (2000). Aplicación del diseño de series temporales múltiples a un caso de intervención en dos clases de enseñanza general básica. *Psicothema*, 12, 203-210.
- Espinosa, P., Clemente, M. y Vidal, M.A. (2002). Conducta antisocial y desarrollo moral en el menor. *Psicothema*, 14, 26-36.
- Estévez, A. y Gutiérrez-Calvo, M. (2002). Context constraints, prior vocabulary knowledge and on-line inferences in reading. *Psicothema*, 14(2), 357-362.
- Fernández-Ballesteros, R. (2001). Environmental conditions, health and satisfaction among the elderly: some empirical results. *Psicothema*, 13(1), 40-49.
- Ferré, P. (2002). Recuerdo de imágenes emocionales y niveles de procesamiento. *Psicothema*, 14(3), 591-596.
- Forns, M., Amador, J.A., Kirchner, T., Martorell, B., Zanini, D. y Muro, P. (2004). Sistema de codificación y análisis diferencial de los problemas de los adolescentes. *Psicothema*, 16(4), 646-653.
- García, J.N. y Arias-Gundín, O. (2004). Intervención en estrategias de revisión del mensaje escrito. *Psicothema*, 16(2), 194-202.
- García, J.N. y de Caso, A.M. (2004). Effects of a motivational intervention for improving the writing of children with learning disabilities. *Learning Disabilities Quarterly*, 27(3), 141-159.
- García, J.N. y de Caso-Fuertes, A.M. (2002). ¿Es posible mejorar la composición en alumnos con dificultades de aprendizaje y/o bajo rendimiento sin que cambie la reflexividad hacia la escritura? *Psicothema*, 14(2), 456-462.
- García, J.N. y Fidalgo, R. (2003). Diferencias en la conciencia de los procesos psicológicos de la escritura: mecánicos frente a sustantivos y otros. *Psicothema*, 15(1), 41-48.
- García, J.N. y Fidalgo, R. (en prensa). El papel del autoconocimiento de los procesos psicológicos de la escritura en la calidad de las composiciones escritas. *Revista de Psicología General y Aplicada*.
- García, J.N., Fidalgo, R., de Caso, A., Arias-Gundín, O. y Rosales, J. (2004). Análisis de contenido de los quince años de *Cultura y Educación*: historia de la investigación en instrucción, contenidos y práctica educativa. *Cultura y Educación*, 16(4).
- García, J.N., Sánchez, E., del Río, P. y Arias-Gundín, O. (2002). Análisis de contenido de los veinticinco años de *Infancia y Aprendizaje*: historia de la investigación sobre desarrollo y educación. *Infancia y Aprendizaje*, 25(4), 403-440.
- Godoy, J.F., Clos, M., Afán de Rivera, M.A., Godoy-Izquierdo, D. y Reyes, G.A. (2001). Un programa de ejercicio físico para deficientes mentales adultos: estudio experimental de un caso. *Psicothema*, 13(1), 73-78.
- Gómez, E. y de Paul, J. (2003). La transmisión intergeneracional del maltrato físico infantil: estudio en dos generaciones. *Psicothema*, 15(3), 452-457.
- Gómez, I. y Luciano, M.C. (2000). Autocontrol a través de reglas que alteran la función. *Psicothema*, 12(3), 418-425.
- González-Barrón, R., Montoya, I., Casullo, M.M. y Bernabeu, J. (2002). Relación entre estilos y estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en adolescentes. *Psicothema*, 14(2), 363-368.
- González-Pianda, J.A., Núñez, J.C., Álvarez, L., González-Pumariiega, S., Rocés, C., González, P., Muñiz, R. y Bernardo, A. (2002). Inducción parental a la autorregulación, autoconcepto y rendimiento académico. *Psicothema*, 14(4), 853-860.
- González-Pianda, J.A., Núñez, J.C., Álvarez, L., Rocés, C., González-Pumariiega, S., González, P., Muñiz, R., Valle, A., González-Cabanach, R., Rodríguez, S. y Bernardo, A. (2003). Adaptabilidad y cohesión familiar, implicación parental en conductas autorregulatorias, autoconcepto del estudiante y rendimiento académico. *Psicothema*, 15(3), 471-477.
- González-Pianda, J.A., Núñez, J.C., González-Pumariiega, S., Álvarez, L., Rocés, C., González, P., Bernardo, A., Valle, A., González-Cabanach, R., Rodríguez, S. y Rosário, P. (2004). Estilos de pensamiento: análisis de su validez estructural a través de las respuestas de adolescentes al Thinking Styles Inventory. *Psicothema*, 16(1), 139-148.
- González-Seijas, R.M. (2003). Propuesta de intervención en los procesos cognitivos y estructuras textuales en niños con DAE. *Psicothema*, 15(3), 458-463.
- Gotzens, C., Castelló, A., Genovard, C. y Badía, M. (2003). Percepciones de profesores y alumnos de ESO sobre la disciplina en el aula. *Psicothema*, 15(3), 362-368.
- Gracia, E. (2002). El maltrato infantil en el contexto de la conducta parental: percepciones de padres e hijos. *Psicothema*, 14(2), 274-279.
- Guzmán, R., Jiménez, J.E., Ortiz, M.R., Hernández-Valle, I., Estévez, A., Rodrigo, M., García, E., Díaz, A. y Hernández, S. (2004). Evaluación de la velocidad de nombrar en las dificultades de aprendizaje de la lectura. *Psicothema*, 16(3), 442-447.
- Hayes, J. y Nasch, J. (1996). On the nature of planning in writing. En M. Levy y S. Ransdell (Eds.): *The science of writing: theories, methods, individual differences and applications* (pp. 29-55). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Hernández, T., Sarabia, B. y Casares, E. (2002). Incidencia de variables contextuales discretas en la violencia «bullying» en el recinto escolar. *Psicothema*, 14, 50-62.
- Herrero, O., Ordóñez, F., Salas, A. y Colom, R. (2002). Adolescencia y comportamiento antisocial. *Psicothema*, 14(2), 340-343.
- Kellogg, R.T. (1994). *The Psychology of Writing*. New York: Oxford University Press.
- López, J.A., Serrano, I. y Delgado, J. (2004). Trastorno por déficit de atención con hiperactividad: comorbilidad con trastornos depresivos y de ansiedad. *Psicothema*, 16(3), 402-407.
- Macizo, P., Bajo, M.T. y Puerta-Melguizo, M.C. (2003). Efecto de la relación semántica entre dibujos en producción del habla. *Psicothema*, 15(1), 88-93.
- Mañeru, C., Junque, C., Botet, F., Tallada, M., Segarra, D. y Narberhaus, A. (2002). Memoria declarativa y procedimental en adolescentes con antecedentes de asfíxia perinatal. *Psicothema*, 14(2), 463-468.
- Manso, A.J. y Ballesteros, S. (2003). El papel de la agenda visoespacial en la adquisición del vocabulario ortográfico. *Psicothema*, 15(3), 388-394.
- Monsalve, A. y Cuetos, F. (2001). Asimetría hemisférica en el reconocimiento de palabras: efectos de frecuencia e imaginabilidad. *Psicothema*, 13(1), 24-28.
- Munar, E., Rosselló, J., Mas, C., Morente, P. y Quetgles, M. (2002). El desarrollo de la audición humana. *Psicothema*, 14(2), 274-254.
- Pasaro, E., Méndez, J. y Peralbo, M. (1992). Aspectos psicológicos y evolutivos en un sujeto con trisomía pacial 4 p. *Psicothema*, 4(2), 355-367.
- Perea, M. y Rosa, E. (2003). Los efectos de facilitación semántica con las tareas de decisión léxica sí-no y solo-sí. *Psicothema*, 15(1), 114-119.
- Pereiro, A.X. y Juncos, O. (2003). Relación entre cambios cognitivos y lenguaje narrativo en la vejez. *Psicothema*, 15(1), 71-74.

- Pérez, L.A. (2001). Procesos de aprendizaje de discriminaciones condicionales. *Psicothema*, 13(4), 650-658.
- Pérez, M. y García, X.R. (2003). El diagnóstico del desarrollo comunicativo en la primera infancia: adaptación de las escalas Macarthur al gallego. *Psicothema*, 15(3), 352-361.
- Prieto, M.D., López, O., Bermejo, M.R., Renzulli, J. y Castejón, J.L. (2002). Evaluación de un programa de desarrollo de la creatividad. *Psicothema*, 14(2), 410-414.
- Riviére, A. (1990). Mente y conciencia en «los Principios de la Psicología»: un diálogo con James cien años después. *Psicothema*, 2(1), 111-133.
- Rodrigo, M.J., Máizquez, M.L., García, M., Mendoza, R., Rubio, A., Martínez, A. y Martín, J.C. (2004). Relaciones padres-hijos y estilos de vida en la adolescencia. *Psicothema*, 16(2), 203-210.
- Rodríguez, S., González-Cabanach, R., Valle, A., Núñez, J.C. y González-Pienda, J.A. (2004). Diferencias en el uso del self-handicapping y pesimismo defensivo y sus relaciones con las metas de logro, la autoestima y las estrategias de autorregulación. *Psicothema*, 16(4), 625-631.
- Rosales, J., García, J.N., Fidalgo, R., de Caso, A. y Arias-Gundín, O. (2004). Análisis temático de lo publicado en los quince años de *Cultura y Educación*: historia de la investigación en instrucción, contenidos y práctica educativa. *Cultura y Educación*, 16(4).
- Sánchez, E., González, A.J. y Carcía, R. (2002). Competencia retórica. Una propuesta para interpretar las dificultades de comprensión. *Psicothema*, 14(1), 77-85.
- Sánchez, M.E. y García, J.N. (2001). The 1989-1998 Decade in Spanish Psychology: Analysis of the Research in Developmental and Educational Psychology. *The Spanish Journal of Psychology*, 4(2), 182-202.
- Sánchez, E. y García, J.N. (2003). Reflexiones sobre la evaluación de la investigación: publicidad, comunicación y consenso. *Infancia y Aprendizaje*, 26(4), 417-512.
- Sánchez, E., García, J.N. y del Río, P. (2002a). Escribir es reescribir: un análisis de contenidos de los informes realizados a los artículos no publicados en I&A. *Infancia y Aprendizaje*, 25(1), 5-35.
- Sánchez, E., García, J.N. y del Río, P. (2002b). Qué, cómo y cuándo: un análisis temático de lo publicado en los veinticinco años de *Infancia y Aprendizaje*. *Infancia y Aprendizaje*, 25(4), 441-468.
- Sánchez-Bernardos, M.L., Quiroga, M.A., Bragado, M.C. y Martín, S. (2004). Autodiscrepancias y relaciones interpersonales en la adolescencia. *Psicothema*, 16(4), 582-586.
- Sanz, M.L., Ugarte, M.D. y Lumbreras, M.V. (2003). Desarrollo y validación de un cuestionario de metas para adolescentes. *Psicothema*, 15(3), 493-499.
- Solís-Cámara, P. y Servera, M. (2003). Los efectos del modelo probabilístico sobre el estilo cognitivo reflexividad-impulsividad. *Psicothema*, 15(4), 545-549.
- Solís-Cámara, P., Díaz, M., Medina, Y., Barranco, L., Montejano, H. y Tiscareño, A. (2002). Estructura factorial y propiedades de la escala de comportamientos para madres y padres con niños pequeños (ECMP). *Psicothema*, 14(3), 637-642.
- Sorenson, S. (1997). *Student Writing Handbook*. New York, NY: MacMillan.
- Torrance, M. y Jeffery, G.C. (1999). *The cognitive demands of writing. Processing capacity and working memory effects in text production*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Tynjälä, P., Mason, L. y Lonka, K. (2001). *Writing as a learning tool. Integrating theory and practice*. Dordrecht: Kluwer.
- Valiente, R.M., Sandín, B., Chorot, P. y Tabar, A. (2003). Diferencias según la edad en la prevalencia e intensidad de los miedos durante la infancia y la adolescencia: datos basados en el FSSC-R. *Psicothema*, 15(3), 414-419.
- Verdugo, M.A. y Sabeh, E.N. (2002). Evaluación de la percepción de calidad de vida en la infancia. *Psicothema*, 14(1), 86-91.
- Villar, P., Luengo, M.A., Gómez, J.A. y Romero, E. (2003). Una propuesta de evaluación de variables familiares en la prevención de la conducta problema en la adolescencia. *Psicothema*, 15(4), 581-588.
- Yela, M. (1996). El progreso de la inteligencia: evolución biológica y desarrollo cultural. *Psicothema*, 8, 229-248.