



# Sistema de clasificación del método en los informes de investigación en Psicología<sup>1</sup>

Ignacio Montero<sup>2</sup> y Orfelio G. León  
(*Universidad Autónoma de Madrid, España*)

(Recibido 5 de julio 2004 / Received July 5, 2004)

(Aceptado 13 de septiembre 2004 / Accepted September 13, 2004)

**RESUMEN.** En este trabajo se revisa y amplía un sistema de clasificación de las metodologías de investigación en Psicología previamente publicado por los autores en esta misma revista en el año 2002. Se argumentan las ventajas de su utilización y se advierte sobre los posibles inconvenientes. El sistema está basado en la clasificación del tipo de plan de investigación que se utiliza en cada caso. En un primer nivel, se compone de nueve grandes categorías: 1) estudios teóricos, 2) estudios descriptivos mediante observación, 3) estudios descriptivos mediante encuesta, 4) estudios cualitativos, 5) experimentos, 6) cuasi experimentos, 7) estudios «ex post facto», 8) experimentos de caso único y 9) estudios instrumentales. Se presentan las características más importantes de cada tipo de estudio y, dentro de cada tipo, las claves que permiten identificar cada una de sus posibles variantes –que constituyen las subcategorías del sistema de clasificación– ilustrando con investigaciones publicadas cada uno de los subtipos de investigación a los que da lugar el sistema. El sistema de clasificación aquí propuesto se utilizará como modelo para los informes de investigación que se envíen a esta revista.

**PALABRAS CLAVE.** Clasificación de metodologías. Métodos de investigación en Psicología. Estudio teórico.

<sup>1</sup> Agradecemos a los editores de la revista que, nuevamente, nos convencieran de la pertinencia de preparar este sistema de clasificación.

<sup>2</sup> Correspondencia: Facultad de Psicología. Universidad Autónoma de Madrid. Cantoblanco. 28049 Madrid (España). E-mail: nacho.montero@uam.es

**ABSTRACT.** In this work, we amplify and review a classification system for research methods in Psychology previously published by the authors in this journal in the year 2002. We first shortly argue on that we consider the advantages of using it and then we advise for potential misadvantages. Based on classification of the research plan, in a first level the system are composed by nine main categories: 1) theoretical studies, 2) observational descriptive studies, 3) survey descriptive studies, 4) qualitative studies, 5) experiments, 6) cuasi experiments, 7) «ex post facto» studies, 8) single case experimental studies, and 9) instrumental studies. We present the main characteristics for each of these nine categories and, within a category, we describe the cues which permit to identify their subtypes, illustrating all of them with actual publications in diverse fields of research in Psychology. The classification system we propose here will be used as model for research reports in order to be published in this journal.

**KEYWORDS** Methodologies classification. Research methods in Psychology. Theoretical study.

**RESUMO.** Neste estudo revê-se e amplia-se um sistema de classificaç,ão das metodologias de investigação em Psicologia previamente publicado pelos autores nesta mesma revista no ano de 2002. Os autores argumentam sobre as vantagens da sua utilização e advertem sobre os possíveis inconvenientes. O sistema está baseado na classificaç,ão do tipo de plano de investigação que se utiliza em cada caso. Num primeiro nível, compie-se de nove grandes categorias: 1) estudos teóricos, 2) estudos descritivos mediante observação, 3) estudos descritivos mediante inquéritos, 4) estudos qualitativos, 5) estudos experimentais, 6) estudos quase-experimentais, 7) estudos «ex post facto», 8) estudos experimentais de caso único e 9) estudos instrumentais. Os autores apresentam as características mais importantes de cada tipo de estudo e, dentro de cada tipo, as pistas que permitem identificar cada uma das suas possíveis variantes – que constituem as subcategorias do sistema de classificaç,ão – ilustrando com investigações publicadas cada um dos subtipos de investigação em diversos campos de investigação em Psicologia. O sistema de classificação aqui proposto será utilizado como modelo para os relatórios de investigação que se venham a submeter para publicação nesta revista.

**PALAVRAS CHAVE.** Classificação de metodologias. Métodos de investigação em Psicologia. Estudo teórico.

### Introducción

Tras dos años de uso de nuestra propuesta de clasificación de las metodologías de investigación en Psicología (Montero y León, 2002), los editores de esta revista nos solicitaron que la ampliáramos y detalláramos mediante un nuevo artículo, para responder así a una demanda detectada entre los investigadores que la han venido utilizando. En este nuevo artículo, después de una reflexión sobre su alcance, presentamos una explicación general de la lógica implícita en el sistema de clasificación –que no es otra que la mostrada en nuestro manual sobre metodología de investigación (León y Montero, 2003)- para pasar a detallar cada una de las categorías que la componen. Aumentamos el nivel de detalle con respecto a la versión anterior incluyendo, además, las aclaracio-

nes oportunas entre las categorías con fronteras más difusas. Eso nos ha llevado a incluir treinta y cinco nuevas referencias, veintiuna de las cuales han sido publicadas en esta misma revista.

La idea de que las clasificaciones tienen una función epistemológica es muy antigua y ha tenido una larga tradición en algunas disciplinas como puedan ser la Botánica o la Medicina (véase Hempel, 1965). En el ámbito de la Psicología Clínica cada vez se insiste más en el uso de los sistemas clasificatorios desarrollados por la *American Psychiatric Association* (DSM) o por la Organización Mundial de la Salud (CIES). Pero lo que aquí proponemos no tiene, ni mucho menos, una intención de esa índole. La idea se parece más a establecer un código de registro de documentos, en el que el grado de acuerdo entre registradores sea óptimo para que eso pueda facilitar la comunicación entre investigadores. Para alcanzar ese objetivo, las categorías tienen que estar bien definidas, ser excluyentes y constituir un conjunto exhaustivo. Tener la certeza de que se están cumpliendo esos requisitos implica recoger muchos datos e ir puliendo la definición de las categorías que den lugar a equívocos o desacuerdos. Eso es lo que venimos haciendo de un modo informal durante la última década en la que hemos compartido la docencia de la asignatura de diseño de investigaciones. Pero, dada la variedad de terminologías y los diferentes énfasis en los criterios de clasificación, solo podemos comprometernos a que este sistema de clasificación posea un alto grado de acuerdo entre estos dos investigadores. Dicho de otro modo, esta es una posible clasificación, sin ninguna pretensión de que pase a ser la clasificación. Estamos abiertos a discutir, estudiar y contrastar todo el conjunto y, sobre todo, a aclarar aquellas categorías que producen menor consenso.

Partimos de una asunción previa y es la de que se pueden establecer cuatro diferentes planos de la metodología. En nuestras propias palabras: «El [plano] más general sería el de la *Epistemología*: el modo en que el investigador concibe el conocimiento –*episteme* en griego antiguo- determina la lógica con la que aborda su tarea [...] Un segundo plano es el relativo al *plan de investigación* que se elige en función del objetivo y las condiciones de indagación [...] El tercer plano lo constituyen las *técnicas* que se utilizan para recoger la evidencia empírica. Finalmente, tal evidencia se procesa mediante las técnicas de *análisis de datos*» (León y Montero, 2003, p. 15).

Lo que articula en mayor medida este sistema de clasificación es el análisis relativo al plan de investigación (también método o diseño), aunque hay una distinción basada en el plano relativo a la Epistemología. Así, lo primero que hará un investigador será adscribirse a uno de los dos enfoques imperantes: el cuantitativo (el clásico, de origen positivista) o el cualitativo (de origen fenomenológico, hermenéutico o constructivista). Habitualmente, solo los investigadores de la perspectiva cualitativa hacen referencia explícita a su adscripción epistemológica, por lo que el criterio de demarcación para ese tipo de estudios es la propia referencia de los autores a ese enfoque de la metodología. El resto de nuestro sistema de clasificación responde a la tradición clásica (cuantitativa). Además de una primera categoría para los trabajos que no presentan datos empíricos tradicionales, hemos construido el resto de las categorías basándonos en los objetivos de investigación (descripción, contraste de hipótesis, elaboración de instrumentos), en las condiciones de contraste (posibilidad de manipula-

ción de la variable independiente y capacidad de control) y en el número de participantes (diseños con grupos frente a diseños de caso único). Dentro de cada una de las categorías, las variantes vienen determinadas por características específicas que se detallan en el lugar correspondiente.

Queremos hacer ahora algunas consideraciones finales, antes de presentar las categorías que componen el sistema clasificatorio, dirigidas tanto a los autores como a los revisores, en relación con los criterios de selección y asignación a las condiciones de los participantes. Respecto a la selección, en un estudio descriptivo que deba tener una muestra representativa se debe indicar la población a la cual se quiere luego generalizar y el procedimiento de selección de los participantes. Decir solo «aleatoria», no garantiza nada. Por ejemplo, seleccionar «aleatoriamente» a 100 estudiantes de primero de Psicología, entre los 300 matriculados en ese curso, solo garantiza la generalización a los estudiantes de primero de «esa» facultad; por consiguiente, no se puede discutir luego en relación con todos los estudiantes, con todos los españoles –o lo que proceda– o con todos los humanos. La extracción aleatoria no tiene ese poderoso efecto universalizador. Respecto a la asignación, para poder hacerse idea de cómo se incluye a alguien en un estudio se debe especificar bien cómo se procede para decidir qué participantes van a qué condiciones (nuevamente, el adjetivo «aleatoria» es insuficiente). De este proceso depende el equilibrado de los grupos y, por ende, el control de las variables extrañas. Por su manera de redactar, se intuye que hay investigadores que entienden que con no prejuizar quién va a cada grupo es suficiente.

Veamos ahora las definiciones de las categorías, agrupadas en nueve grandes grupos, algunos de los cuales se desglosan hasta en dos niveles de subclases.

### **Estudio teórico**

Se incluirá en esta categoría todo trabajo en el que no se aporten datos empíricos originales de los autores; es decir, todos los trabajos de revisión que no son el informe de una investigación empírica. Ejemplos: Arbisi y Butcher (2004), Baider (2003), Corraliza (2001); Pérez (2001).

### **Estudio descriptivo mediante observación**

Componen esta categoría los estudios que utilizan observación sistemática con un objetivo que, *a priori*, es descriptivo, sin que en su planteamiento se incluyan hipótesis propiamente dichas. En el caso contrario, sería clasificable como estudio «ex post facto».

#### *Natural*

La investigación se lleva a cabo en el contexto habitual en el que se produce el fenómeno y el investigador no interviene en lo que se observa. Ejemplo: Piñar, Caro y Coscollá (2001).

*Estructurada*

La investigación se lleva a cabo en el contexto habitual en el que se produce el fenómeno, pero el investigador introduce modificaciones para maximizar la probabilidad de aparición de dicho fenómeno. Ejemplo: González y Palacios (1990).

**Estudio de poblaciones mediante encuestas con muestras probabilísticas**

Se incluirán todos los estudios que han utilizado encuestas con el objetivo de describir poblaciones sin que –como en el caso anterior– en su planteamiento se incluyan hipótesis propiamente dichas. También, en caso contrario, sería clasificable como estudio «ex post facto».

*Transversal*

La descripción se hace en un único momento temporal. Ejemplos: Nuevo, Montorio, Márquez, Izal y Losada (2004); Pereira y Smith (2003).

*Longitudinal o de panel*

La descripción se hace mediante comparaciones en diferentes momentos temporales, bien con muestras distintas de participantes (longitudinal), bien con el mismo grupo de participantes (panel). Ejemplo: Currie y Thomas (1999).

**Estudios cualitativos**

Se considerarán como tales aquellos que utilicen un plan de investigación autocalificado como cualitativo. Presentamos a continuación algunas subcategorías.

*Etnografía*

Estudio de un grupo en el que se integra el investigador y recoge la evidencia mediante un conjunto de técnicas no estructuradas en las que predomina la observación participante. Ejemplo: Burgois (1995).

*Estudio de casos*

Estudios descriptivos no estructurados que se refieren a una única unidad muestral, bien sea una persona, un grupo, una organización, etc.

- Intrínseco. El investigador se encuentra con él, no lo elige. Ejemplo: Sacks (1987, pp. 138-140).
- Instrumental. El investigador lo elige por ser prototípico. Ejemplo: Anyon (1981).

*Investigación-Acción*

Estudio de un contexto social donde mediante un proceso de pasos sucesivos en espiral se investiga al mismo tiempo que se interviene. Ejemplo: Withmore y Mckee (2001).

## Experimentos

Para catalogar un estudio como experimental es necesario que al menos una de las variables independientes estudiadas sea manipulada explícitamente por el investigador.

### *Experimentos simples*

Planes de investigación en los que se manipula una única variable independiente formando grupos al azar (inter sujeto) o re-equilibrando el orden de presentación de las tareas (intra sujeto). Ejemplos: Díaz y Vallejo (1987); Tifner, Zanin, y De Bórtoli (2003).

- Con una variable bloqueada. Experimentos simples inter sujeto en los que se controla una variable extraña mediante la formación de bloques (grupos de participantes con valores semejantes en una variable extraña). Ejemplo: Flórez-Alarcón y Rodríguez (2001).
- Con grupos ya formados. Experimentos simples inter sujeto en los que los participantes no son asignados de forma individual a las condiciones, sino que vienen ya agrupados, de tal modo que se asignan los grupos completos a las condiciones experimentales. Ejemplo: Sáenz de Castro y León (1998).

### *Experimentos factoriales o complejos*

Experimentos con más de una variable independiente, en los que los niveles de las variables se presentan combinados, pudiendo ser, por ejemplo, factoriales completos, anidados, con reducción de grupos, etc. Además del número de variables independientes y sus niveles, se anotará la forma de estudiar cada variable independiente –manipulada o no manipulada– y el tipo de diseño –inter o intra sujeto– empleado con cada una de ellas. Ejemplo: Diges, Rubio y Rodríguez (1992).

## Cuasi experimentos

Dentro de esta categoría y la siguiente se han incluido todos aquellos estudios que, aún teniendo el objetivo de contrastar una hipótesis de relación causal, tienen limitaciones –más o menos serias– para conseguirlo con éxito. Dentro de este primer grupo se incluyen los diseños con intervención en los que se hacen aplicaciones en situaciones naturales en las cuáles es imposible asignar al azar a los participantes o controlar el orden de aplicación de los niveles de la variable independiente. Dentro de los diseños con intervención se pueden dar las siguientes variantes.

### *Pre-Post*

Se toma una medida antes de la intervención y otra después. Dentro de esta categoría se han podido utilizar varios diseños.

- Con un solo grupo. El tratamiento se aplica a un único grupo. Su eficacia se evalúa mediante la diferencia entre la medida pre y la medida post. Ejemplo: García, Rosa, Montero y ETIEDEM (1990).
- Con un grupo de cuasi-control. Además del grupo al que se aplica el tratamien-

to, se mide en los dos mismos momentos la variable dependiente en otro grupo de comparación no tratado y no formado al azar. Ejemplo: DeCharms (1976); Martínez y Belloch (2004).

- Con otras formas de cuasi control. La comparación se hace bien en una segunda variable dependiente bien en una cohorte anterior, realizando las medidas pre y post en el mismo lapso de tiempo que en el grupo al que se aplica el tratamiento.

### *Solo post*

Solamente se pueden tomar medidas tras la intervención, intervención que ha podido hacer el investigador o no. Dentro de esta categoría se han podido usar varios diseños, además del simple (que implica que no hay otro grupo para comparar).

- Con un grupo de cuasi control, simultáneo o en una cohorte anterior. Se tiene la medida de la variable dependiente en dos grupos, tras la aplicación del tratamiento en uno de ellos; el otro es de comparación, no formado al azar. En algunos casos este grupo puede ser de una cohorte anterior. Ejemplo: Minton (1975).
- Con dos o más tratamientos. Se tiene información sobre la variable dependiente en grupos que han sido sometidos a diferentes modalidades de tratamiento. Ejemplo: Seaver (1973).

### *Serie temporal interrumpida*

La naturaleza de la variable dependiente ha permitido tomar repetidas puntuaciones antes y después de la intervención. Dentro de esta categoría se han podido usar diferentes diseños.

- Simple. A un único grupo se le aplica un tratamiento, pero se toman varias medidas de la variable dependiente a lo largo de un periodo previo y a lo largo de un periodo posterior. Ejemplo: Ross y White (1987).
- Con grupo de cuasi control. Igual que en el caso anterior, pero con el añadido de que al mismo tiempo se toman las mismas medidas en otro grupo de comparación que no ha sido formado al azar. Ejemplo: McSweeney (1978).
- Con cuasi control en una segunda variable dependiente. En este caso, el grupo de comparación no está constituido por otras personas sino por las medidas en otra variable dependiente no sometida a tratamiento. Ejemplo: Ross, Campbell y Glass (1970).

### *Discontinuidad en la regresión*

La intervención se produce a partir de un valor pre en la muestra y se estudian los valores post en el entorno de ese punto. Ejemplo: Seaver y Quarton (1976).

## **Estudios «ex post facto»**

En este segundo grupo se incluyen aquellos en los que las limitaciones para el contraste de las relaciones causales vienen dadas por la imposibilidad de manipular la variable independiente. En otros sistemas de clasificación se usa la etiqueta de

«correlacionales» para hacer referencia a algunos de los que se presentan. Aquí se prefiere no utilizarla por que hace mención a un índice estadístico y porque es imprecisa con respecto a algunos elementos del plan de investigación (por ejemplo, la distinción entre estudio prospectivo y retrospectivo de grupo único). Dentro de esta categoría se han podido seguir los siguientes planes de investigación.

### *Retrospectivos*

Se comienza estudiando la variable dependiente y después se prueban posibles variables independientes. Dentro de esta categoría se han podido usar algunas variantes.

- Simple. Esta categoría implica que el investigador elige a los participantes por poseer una característica (síndrome clínico, historia personal, etc.) cuyas posibles causas se quieren estudiar. Ejemplo: Fernández (1994).
- Con grupo cuasi control. En este caso se añade un grupo de participantes que poseen los mismos valores que el grupo clave en un conjunto de variables que se quieren controlar, pero que no poseen esa característica cuya causa se estudia. Ejemplo: Shafii, Carrigan, Whillinghil y Derrick (1985).
- Con grupo único. Esta última categoría implica que el investigador tiene la posibilidad de incluir en su muestra participantes que –además de determinados valores en la variable dependiente– posean la mayor heterogeneidad posible en todas las variables potencialmente independientes. Ejemplo: García, Fernández-Ballesteros, Montero y Heiby (1995).
- Estudios historiográficos bibliométricos. Estudios que ponen a prueba relaciones entre variables en una situación ya pasada («ex post facto») pero en los que las unidades de análisis no son personas sino objetos (habitualmente documentos). Ejemplos: Callejón (2003); Guerra (2003); Montero y León (2001).

### *Prospectivos*

Se comienza estudiando una variable independiente y después se mide la dependiente. Hay que tener en cuenta que la simple ordenación temporal del registro de las variables independiente y dependiente no permite considerar un diseño como prospectivo. El lapso temporal entre variables independiente y dependiente debe permitir que las primeras actúen sobre la segunda. Dentro de esta categoría se han podido usar distintos diseños.

- Simple. Se estudia el efecto de una única variable independiente que no se manipula sino que se seleccionan participantes por poseer un determinado valor en la misma. Ejemplos: Fernández-Montalvo, López, Landa, Illescas, Lorea y Zarzuela (2004); López y Gil (2001).
- Factoriales o complejos. Se estudia el efecto de más de una variable independiente sobre una dependiente. Ninguna de las variables independientes se manipula sino que se eligen participantes que poseen combinaciones de valores en ellas. Ejemplos: Baile, Guillén y Garrido (2002); Matud, García y Matud (2002).
- Con grupo único. Se estudia el efecto de un conjunto de variables independientes que se miden en una única muestra, lo más grande y representativa posible, antes que aparezcan sus valores en la variable dependiente. Ejemplos: Besteiro *et al.* (2004); Borrayo, Guarnaccia y Mahoney (2001).



- Con más de un eslabón causal. Se estudia el efecto de un conjunto de variables independientes en, al menos, dos eslabones causales, de tal modo que existen variables que son a la vez independientes con respecto a la dependiente y dependientes con respecto a las que aparecen en un eslabón causal anterior. Ejemplo: Montero y Alonso (1992a).

### *Evolutivos*

Diseños en los que la variable independiente es el paso del tiempo, variable que no se puede manipular. Dentro de esta categoría se han podido utilizar diferentes diseños.

- Transversal. Se comparan grupos que tienen diferentes valores en la variable edad en un único momento temporal. Ejemplo: Flavel, Beach y Chinsky (1966).
- Longitudinal. Se compara al mismo grupo de sujetos que va tomando diferentes valores de la variable edad según pasa el tiempo. Ejemplo: Shum, Conde y Díaz (1992).
- Secuencial. Se estudia el efecto de la variable edad combinando un diseño longitudinal con la comparación entre, al menos, dos cohortes distintas. Ejemplo: Schaie y Hertzog (1983).

## **Experimentos de caso único**

En esta categoría se incluirán todos los estudios experimentales en los que un solo individuo es su propio control. Se han recogido cinco variantes.

### *AB*

Diseño en el que no se puede retirar el tratamiento. Ejemplos: Contreras y Juárez (2003); Montorio, Fernández de Trocóniz y López (1998); Virués (2004).

### *ABAB*

Diseño básico de caso único con retirada del tratamiento y finalización con intervención. Ejemplos: Heard y Watson (1999); Martin, Goodrich, Beutler y Firestone (2001).

### *Variantes de ABAB*

Cualquier variante del diseño básico ABAB, indicando la secuencia usada con la terminología al uso. Por ejemplo, para el estudio de la interacción entre el tratamiento B y el C:

A-B-A-C-A-B-B-C-C (Bernard, Kratochwill y Keefauver, 1983).

### *Línea base múltiple*

En esta categoría están los casos de línea base en varias conductas en el mismo sujeto, la misma conducta en varias situaciones y la misma conducta en varios sujetos. Ejemplo: Fernández, Ayats, Jiménez, Saldaña, Turón y Vallejo (1997).

## Estudios instrumentales

Se han considerado como pertenecientes a esta categoría todos los estudios encaminados al desarrollo de pruebas y aparatos, incluyendo tanto el diseño (o adaptación) como el estudio de las propiedades psicométricas de los mismos. Ejemplos: Gibbons, Flores y Mónico (2004); Montero y Alonso (1992b); Ortega, Rodríguez y Vargas (2004).

## Conclusión

Como colofón a todo el sistema, deseamos resaltar que su uso de forma sistemática por un mismo conjunto de investigadores puede generar ventajas, tales como permitirles encontrar fácilmente a los que han hecho lo mismo que ellos pretenden; a los estudiosos bibliométricos analizar las características de los trabajos publicados; a los aprendices encontrar ejemplos de cada uno de los distintos planes de investigación; y a los epistemólogos a describir y reflexionar sobre cómo investigamos. En fin, siguiendo a Vygotski, y que desde una perspectiva dialéctica, de usar el lenguaje para la comunicación entre investigadores podemos pasar también a la autorregulación de la actividad investigadora. Esta se dará en un primer momento por la necesidad de describir lo que uno ha hecho y quiere publicar en esta revista. Pero esperamos que al final responda también a la necesidad de planificar bien las decisiones metodológicas que los investigadores tienen (tenemos) que tomar.

## Referencias

- Anyon, J. (1981). Social class and school knowledge. *Curriculum Inquiry*, XI, 3-42.
- Arbisi, P.A. y Butcher, J.N. (2004). Relationship between personality and health symptoms: Use of the MMPI-2 in medical assessments. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 4, 571-595.
- Baider, L. (2003). Cáncer y familia: aspectos teóricos y terapéuticos. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud/International Journal of Clinical and Health Psychology*, 3, 505-520.
- Baile, J. I., Guillén, F. y Garrido, E. (2002). Insatisfacción corporal en adolescentes medida con el Body Shape Questionnaire (BSQ): efecto del anonimato, el sexo y la edad. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud/International Journal of Clinical and Health Psychology*, 2, 439-450.
- Bernard, M. E., Kratochwill, T. R. y Keefauver, L. W. (1983). The effects of rational-emotive psychotherapy and self-instructional training on chronic hair pulling. *Cognitive Therapy and Research*, 7, 273-280.
- Besteiro, J. L., Lemos, S., Muñoz, J., García-Cueto, E. Inda, M., Paíno, M. y Roces, M. (2004). Validez de constructo de los trastornos de la personalidad del DSM-IV. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 4, 255-269.
- Borrayo, E. A., Guarnaccia, C. A. y Mahoney, M. J. (2001). Prediction of breast cancer screening behavior among older women of Mexican descent: Applicability of theoretical models. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud/International Journal of Clinical and Health Psychology*, 1, 73-90.
- Burgois, P. (1995). *In search of respect. Selling crack in El Barrio*. Nueva York: Cambridge University Press.

- Callejón, A. B. (2003). Análisis bibliométrico del trastorno bipolar (1995-2001). *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud/International Journal of Clinical and Health Psychology*, 3, 163-176.
- Contreras, F. y Juárez, F. (2003). Efecto del incremento en el número de señales de biofeedback-EMG sobre el control muscular en la hemiplejía. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud/International Journal of Clinical and Health Psychology*, 3, 301-312.
- Corraliza, J. A. (2001). El comportamiento humano y los problemas ambientales. *Estudios de Psicología*, 22, 3-9.
- Currie, J. y Thomas, D. (1999). Does Head Start help Hispanic children? *Journal of Public Economics*, 74, 235-262.
- DeCharms, R. (1976). *Enhancing motivation: Change in the classroom*. Nueva York: Irvington.
- Díaz, A. y Vallejo, M. A. (1987). Influencia del placebo en el tratamiento de la cefalea. *Estudios de Psicología*, 31-32, 53-68.
- Diges, M., Rubio, M. E. y Rodríguez, M. C. (1992). Eyewitness memory and time of day. En F. Lösel y T. Bliesener (Eds.), *Psychology and law* (pp. 317-320). Berlín: de Gruyter.
- Fernández C. (1994). *El suicidio consumado en Madrid capital*. Tesis doctoral no publicada. Madrid: Facultad de Medicina, U.C.M.
- Fernández, F., Ayats, N., Jiménez, S., Saldaña, C., Turón, J. V. y Vallejo, J. (1997). Entrenamiento en habilidades conversacionales en un grupo ambulatorio de pacientes anoréxicas. Un diseño de línea base múltiple. *Análisis y Modificación de Conducta*, 23, 5-22.
- Fernández-Montalvo, J., López, J. J., Landa, N., Illescas, C., Lorea, I. y Zarzuela, A. (2004). Trastornos de personalidad y abandonos terapéuticos en pacientes adictos: resultados en una comunidad terapéutica. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 4, 271-283.
- Flavell, J. H., Beach, D. R. y Chinsky, J. M. (1966). Spontaneous verbal rehearsal in memory task as function of age. *Child Development*, 37, 283-299.
- Flórez-Alarcón, L. y Rodríguez, G. (2001). Evaluación del impacto de un programa de atención psicológica a mujeres embarazadas con preclamsia. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud/International Journal of Clinical and Health Psychology*, 1, 259-292.
- García, J., Fernández-Ballesteros, R., Montero, I. y Heiby, E.M. (1995). Múltiple correlates of unipolar depression: Contributions from the paradigmatic behavioural theory. *Psicothema*, 7, 41-50.
- García, M. C., Rosa, A., Montero, I. y ETIEDEM (1990). Instrucción, aprendizaje e interacción profesor alumno. Un estudio de observación en el aula. *Infancia y Aprendizaje*, 51-52, 79-98.
- Gibbons, P., Flores, H. y Mónico, M. (2004). Assessment of the factor structure and reliability of the 28 item version of the General Health Questionnaire (GHQ-28) in El Salvador. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 4, 389-398.
- González, M. M., y Palacios, J. (1990). La zona de desarrollo próximo como tarea de construcción. *Infancia y Aprendizaje*, 51-52, 99-122.
- Guerra, M. L. (2003). La psicología oncológica en España: un análisis bibliométrico de las publicaciones en español. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud/International Journal of Clinical and Health Psychology*, 3, 371-380.
- Heard, K. y Watson, T. S. (1999). Reducing wandering by persons with dementia using differential reinforcement. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 32, 381-384.
- Hempel, C.G. (1965). Fundamentals of taxonomy. En C.G. Hempel (Eds.), *Aspects of scientific*

*explanation and other essays in the philosophy of science* (pp. 137-154). Nueva York: Free Press.

- León, O. G. y Montero, I. (2003). *Métodos de investigación en Psicología y Educación* (3ª ed.). Madrid: McGraw-Hill.
- López, F. y Gil, J. (2001). Características del fumador y su relación con el abandono del tabaco en programas de intervención no aversivos. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud/International Journal of Clinical and Health Psychology*, 1, 333-351.
- Martin, B. R., Goodrich, G., Beutler, L. E. y Firestone, L. (2001). Effectiveness of affect-arousal in treatment of depression using «voice technique»: Therapist training and client outcome. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud/International Journal of Clinical and Health Psychology*, 1, 91-107.
- Martínez, M. P. y Belloch, A. (2004). Efectos de un tratamiento cognitivo-conductual para la hipocondría en los sesgos atencionales. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 4, 299-311.
- Matud, M. P., García, M. de A. y Matud, M. J. (2002). Estrés laboral y salud en el profesorado: un análisis diferencial en función del género y del tipo de enseñanza. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud/International Journal of Clinical and Health Psychology*, 2, 451-465.
- McSweeney, A. J. (1978). Effects of response cost on the behavior of a million persons: Charging for directory assistance in Cincinnati. *Journal of Educational Psychology*, 67, 198-203.
- Minton, J. H. (1975). The impact of Sesame Street on reading readiness of kindergarten children. *Sociology of Education*, 48, 141-151.
- Montero, I. y Alonso, J. (1992a). Achievement motivation in high school. Contrasting theoretical models in the classroom. *Learning and Instruction*, 2, 43-57.
- Montero, I. y Alonso, J. (1992b). El cuestionario MAPE-II. En J. Alonso (Ed.), *Motivar en la adolescencia: Teoría, evaluación e intervención* (pp. 205-232). Madrid: Servicio de Publicaciones de la Universidad Autónoma.
- Montero, I. y León, O. G. (2001). Usos y costumbres metodológicos en la Psicología española: un análisis a través de la vida de Psicothema (1990-1999). *Psicothema*, 13, 671-677.
- Montero, I. y León, O. G. (2002). Clasificación y descripción de las metodologías de investigación en Psicología. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud/International Journal of Clinical and Health Psychology*, 2, 503-508.
- Montorio, I., Fernández de Trocóniz, M. I. y López, A. (1998). Miedo a las caídas en personas mayores: Un estudio de caso. *Psicología Conductual*, 6, 597-615.
- Nuevo, R., Montorio, I., Márquez, M., Izal, M. y Losada, A. (2004). Análisis del fenómeno de la preocupación en personas mayores. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 4, 337-355.
- Ortega, V. y Rodríguez-Vargas, J. C. (2004). Escala de hábitos y conductas de consumo: evidencias sobre dimensionalidad. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 4, 121-136.
- Pereira, M. G. y Smith, T. E. (2003). Collaborative family health care: GAT practitioners think? *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud/International Journal of Clinical and Health Psychology*, 3, 283-299.
- Pérez, M. (2001). Afinidades entre las nuevas terapias de conducta y las terapias tradicionales con otras orientaciones. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud/International Journal of Clinical and Health Psychology*, 1, 15-33.
- Piñar, M. J., Caro, I. y Coscollá, A. (2001). Modos de respuesta verbal: describiendo el habla de pacientes y terapeutas. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud/International Journal of Clinical and Health Psychology*, 1, 237-257.

- Ross, A. S. y White, S. (1987). Shoplifting, impaired driving, and refusing the Breathalyzer: On seeing one's name in a public place. *Evaluation Review*, *11*, 254-260.
- Ross, H. L. Campbell, D. T. y Glass, G. V. (1970). Determining the social effects of a legal reform: The British «breathalyzer» crackdown of 1967. *American Behavioral Scientist*, *13*, 493-509.
- Sacks, O. (1987). El hombre que confundió a su mujer con un sombrero. Barcelona: Muchnik.
- Sáenz de Castro, C. y León, O. G. (1998). El sistema de ideas probabilísticas de los adolescentes. *Estudios de Psicología*, *59*, 25-44.
- Schaie, K. W. y Hertzog, C. (1983). Fourteen-year cohort-secuential analysis of adult intellectual development. *Developmental Psychology*, *19*, 531-543.
- Seaver, W. B. (1973). Effects of naturally induced teacher expectancies. *Journal of Personality and Social Psychology*, *28*, 333-342.
- Seaver, W. B. y Quarton, R. J. (1976). Regression-discontinuity analysis of Dean's List effects. *Journal of Educational Psychology*, *68*, 459-465.
- Shafii, M., Carrigan, S., Whillinghil, L. y Derrick, A. (1985). Psychological autopsy of completed suicide in children and adolescents. *American Journal of Psychiatry*, *142*, 1061-1064.
- Shum, G., Conde, A. y Díaz, C. (1992). Pautas de adquisición y uso del pronombre personal en lengua española. Un estudio longitudinal. *Estudios de Psicología*, *48*, 67-86.
- Tifner, S., Zanin, L. y De Bórtoli, M. (2003). Efecto de la feromona adrostenona sobre el estado de ánimo en una muestra de mujeres. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud/International Journal of Clinical and Health Psychology*, *3*, 77-87.
- Virués, J. (2004). Análisis funcional y tratamiento de un paciente con graves problemas de conducta diagnosticado de trastorno límite de la personalidad. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, *4*, 207-232.
- Withmore, E. y Mckee, C. (2001). Six street youth who could... En P. Reason y H. Bradbury (Eds.), *Handbook of action research* (pp. 396-402). Thousand Oaks, CA: Sage.