

# CONCEPCIONES IMPLÍCITAS DEL APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE UNIVERSIDADES PÚBLICAS

Eduardo Fabio Gonzales López\*  
Universidad Nacional Mayor de San Marcos

## RESUMEN

Este estudio examina las diferencias en relación a las concepciones implícitas sobre el aprendizaje que poseen los estudiantes de psicología de universidades públicas de Lima Metropolitana, en función a su nivel de instrucción en teorías del aprendizaje. La investigación es de tipo descriptivo-comparativa, en la que participaron estudiantes de psicología del segundo, sexto y décimo ciclo. Se validó también el cuestionario CONAPRE, el cual demostró ser confiable y válido. Los resultados indican que existen diferencias al comparar los grupos de nivel de instrucción medio y alto, en relación a la concepción directa del aprendizaje; asimismo, se observan diferencias al comparar los grupos de nivel bajo y alto, en cuanto a la concepción directa y constructiva.

*Palabras clave:* concepciones implícitas, teorías del aprendizaje, nivel de instrucción, universidades, psicología.

## IMPLICIT CONCEPTIONS OF LEARNING IN PSYCHOLOGY STUDENTS AT PUBLIC UNIVERSITIES

### ABSTRACT

This study examine the differences in the predominance of the implicit conceptions about learning of the psychology students of two public universities of Lima Metropolitana, based on their level of explicit instruction in theories of learning. This research is descriptive-comparative, in which participated students of second, sixth and tenth grade of the career of psychology. We also validated the questionnaire CONAPRE, which proved to be reliable and valid.

The results show that there are differences between the groups of middle and high-level of instruction in theories of learning, specifically in the direct conception. In addition, there are differences in the direct and constructive conception, when we compared the groups of low and high-level.

*Key words:* implicit conceptions, theories of learning, education level, universities, psychology.

## COMCEPÇÕES IMPLÍCITAS DE APRENDIZAGEM EM ESTUDANTES DE PSICOLOGIA EM UNIVERSIDADES PÚBLICAS

### RESUMO

Este estudo examina as diferenças com relação aos conceitos implícitos na aprendizagem isso tem os estudantes do psicologia de universidades públicas do metropolitano Lima, na função em seu nível da instrução nas teorias da aprendizagem. A investigação descriptivo-comparativa é do tipo, que os estudantes do psicologia do segundo participaram, sexto e décimo ciclo. O questionário CONAPRE foi validado também, que demonstrou para ser de confiança e válido. Os resultados indicam que nos grupos do nível da instrução média e elevada existem diferenças ao comparar, com relação ao concepção direto da aprendizagem; também, as diferenças são observadas ao comparar os grupos de baixo e de elevado - em nível, até o concepção direto e constructive.

*Palavras chaves:* concepções implícitos, teorias da aprendizagem, em nível da instrução, universidades, psicologia.

\*Estudiante del IX ciclo. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Facultad de Psicología. Correspondencia: egonzaleslopez@gmail.com

Los cambios generados por la globalización han producido un gran impacto sobre nuestra manera de relacionarnos con el mundo, así como sobre nuestra manera de acceder, distribuir y usar la información; de este modo, se puede afirmar que ha surgido una nueva cultura del aprendizaje (Pozo, 1996), la cual está caracterizada por una educación generalizada y una formación permanente y masiva, por una saturación informativa producida por los nuevos sistemas de producción, comunicación y conservación de la información, y por un conocimiento descentralizado y diversificado. Esta nueva cultura demanda un cambio en las formas de enseñar y aprender, especialmente en la educación universitaria, en donde la demanda de aprendizaje es mayor y más compleja; sin embargo, para cambiar ello, es importante también el cambio de las representaciones que los docentes y estudiantes tienen sobre el aprendizaje y enseñanza. Estas representaciones son concepciones implícitas sobre cómo se adquiere el conocimiento, basadas en la experiencia personal y la educación informal, las cuales tienen una naturaleza procedimental y son de activación automática. Así pues, las formas de organizar y pensar las actividades cotidianas de aprendizaje, son el resultado de las concepciones implícitas sobre el conocimiento y sobre su adquisición. Para Pozo, Scheuer, Mateos y Pérez (2009) son tres las principales teorías implícitas del aprendizaje: la directa, la interpretativa y la constructiva:

La teoría directa se caracteriza por la suposición de que existe una correspondencia unidireccional entre las condiciones y los resultados del aprendizaje; así pues, desde sus supuestos epistemológicos, concibe el aprendizaje como una copia fiel de la realidad o modelo presentado. Considerando sus supuestos ontológicos, los resultados del aprendizaje se concebirían en términos de estados no integrados en marcos temporales más amplios que los precedan; finalmente, en relación a sus supuestos conceptuales, las relaciones establecidas entre los estímulos o condiciones (como las características atribuidas al aprendiz, la exposición al objeto de

aprendizaje, etc.) y resultados son directas y lineales. Estas concepciones se hallarían próximas a un cierto conductismo ingenuo, que entendería al aprendizaje como un proceso asociativo o meramente reproductivo.

Por su parte, la teoría interpretativa no rompe totalmente con la anterior; sin embargo, aquí se incluye la actividad del sujeto de aprendizaje, la cual se constituiría como un proceso mediador para que el aprendizaje sea posible; así pues, el aprendizaje se concibe en términos de procesos, que van aumentando en complejidad, determinados por diversos factores (cognitivos, evolutivos, motivacionales, etc.); no obstante, desde el punto de vista epistemológico se sigue asumiendo que la función del aprendizaje es lograr copias fieles de la realidad. De este modo, la teoría interpretativa supone que: a) un aprendizaje es más eficaz cuando logra una reproducción más fiel, pero b) ello requiere una intensa actividad e implicación personal por parte de quien aprende; de este modo, vendría a ser un aprendizaje activo, pero reproductivo. En cuanto a los supuestos conceptuales, la eficacia del aprendizaje depende de factores que actúan de modo unidireccional sobre los resultados.

La teoría constructiva implicaría suponer, como en el caso de la teoría interpretativa, que los procesos internos son esenciales para aprender, pero ahora se atribuye a tales procesos una función necesariamente transformadora del conocimiento; de este modo, la adquisición de información implicaría una transformación del contenido y de uno mismo; es decir, del sujeto de aprendizaje. Se propone aquí un carácter activo del aprendizaje, así como la existencia de saberes múltiples, desechando la correspondencia entre el conocimiento adquirido y la realidad; de este modo, distintas personas pueden dar significado a un mismo evento de maneras distintas, admitiéndose distintos grados de incertidumbre. Los procesos psicológicos se orientan más hacia la regulación del funcionamiento cognitivo del sujeto que hacia la mera apropiación de un conocimiento previamente establecido. De este modo, el aprendizaje se concibe como un sistema complejo y dinámico de procesos en interacción

que debe ser regulado por el propio agente de ese aprendizaje; asimismo, se establecen relaciones entre otros sistemas (educativos, sociales, psicológicos, etc.). Se puede afirmar, entonces, que la teoría constructiva se basa sobre la noción de aprendizaje como sistema dinámico autorregulado que articula condiciones, procesos y resultados.

De acuerdo a este modelo, se han realizado diversas investigaciones que intentan conocer cuáles son las concepciones predominantes en los estudiantes universitarios y docentes; así como cuál es el proceso de cambio de las mismas (Aparicio, Hoyos & Niebles, 2004; Arévalo, 2010; García & Vilanova, 2003; Martínez, 2004; Pecharrmán, Pozo, Mateos & Pérez, 2009; Sánchez, 2005; Sarmiento, 2011). En este caso, nos centramos en estudiantes de psicología, debido a que las investigaciones sobre concepciones del aprendizaje en el extranjero sugieren que la enseñanza universitaria por sí misma modifica muy poco las concepciones sobre el aprendizaje de los estudiantes del comienzo al final de sus estudios; más bien, es la instrucción explícita en teorías del aprendizaje aquella variable capaz de provocar un cambio hacia posturas constructivas (Aparicio, 2007) y, precisamente, los estudiantes de psicología poseen instrucción explícita en diversos temas relacionados con el aprendizaje.

Martínez-Fernández (2007) encontró que los estudiantes universitarios de psicología de la Universidad de Barcelona de nivel inicial obtienen mayor puntuación en la concepción directa, mientras que los estudiantes de nivel medio poseen mayor puntuación en la concepción interpretativa; por otro lado, los del nivel final alcanzan una mayor puntuación en la concepción constructiva.

Aparicio (2007) halló que las concepciones implícitas del aprendizaje de un grupo de estudiantes universitarios de la Universidad Autónoma de Madrid y, luego, de la Universidad del Norte en Barranquilla, Colombia (especialidades de derecho, ingeniería, comunicación social y psicología), se ven

influenciadas por su nivel de instrucción explícita en teorías sobre el aprendizaje.

Aparicio y Herrón (2006) determinaron que los estudiantes de psicología de la Universidad del Norte en Colombia que la tendencia general de los estudiantes es el tener concepciones constructivas (44,35%) e interpretativas (34, 87%) sobre el aprendizaje. También se halló que los estudiantes que iniciaban la carrera no presentaban diferencias entre sus concepciones interpretativas en comparación con los estudiantes de los últimos semestres, mientras que sí se evidenciaron diferencias importantes entre sus concepciones constructivas y realistas.

A partir de estos estudios, nos planteamos el objetivo de determinar si existen diferencias en la predominancia de las concepciones implícitas sobre el aprendizaje de los estudiantes de psicología de universidades públicas de Lima Metropolitana en función al nivel de instrucción explícita en teorías del aprendizaje. Para esto, requerimos primero determinar las bondades psicométricas del CONAPRE, instrumento utilizado para recolectar la información.

## MÉTODO

Esta investigación es descriptivo comparativa. (Hernández, Fernández y Baptista, 2006), pues intentaremos analizar y comparar las concepciones implícitas de acuerdo al nivel de instrucción explícita en teorías del aprendizaje.

### *Participantes*

Nuestra población son todos los estudiantes del segundo, sexto y décimo semestre de dos universidades públicas de Lima Metropolitana. Para propósitos de la investigación se seleccionó una muestra de 289 estudiantes distribuidos mediante un muestreo estratificado de afijación proporcional, de acuerdo a la universidad y al semestre que estaban cursando (Universidad A: 81, de los cuales 33 pertenecen al segundo semestre, 23, al sexto y 24 al décimo; Universidad B: 208, de los cuales 28 pertenecen al segundo

semestre, 71, al sexto y 59 al décimo. Del total de sujetos, un 29% son varones y un 71% son mujeres, con una media de 22 años. Asimismo, la muestra seleccionada se compone de 61,2%

adolescentes y 38,8% jóvenes y adultos. Cabe mencionar que los participantes de la investigación rellenaron un formato de consentimiento.

Tabla 01  
*Muestra según edad.*

	Frecuencia	Porcentaje
Adolescentes (17 a 22 años)	177	61,2
Jóvenes y adultos (23 a 37)	112	38,8
Total	289	100,0

Tabla 02  
*Nivel de instrucción explícita en teorías del aprendizaje.*

	Frecuencia	Porcentaje
Nivel bajo de instrucción explícita en teorías del aprendizaje	111	38,4
Nivel medio de instrucción explícita en teorías del aprendizaje	94	32,5
Nivel alto de instrucción explícita en teorías del aprendizaje	84	29,1
Total	289	100,0

### *Instrumento*

Para la evaluación de las concepciones implícitas sobre el aprendizaje, se utilizó el cuestionario de autoreporte CONAPRE (Martínez-Fernández, 2007), el cual nos permitió hallar tres niveles de dominancia (alta, media y baja) de cada una de las tres concepciones del aprendizaje que se consideran (directa, interpretativa y constructiva). La validez fue determinada a través de la validez de constructo, realizándose un análisis factorial confirmatorio, en el que se obtuvo la confirmación de la existencia de correspondencia entre la estructura teórica de las tres categorías definidas y la estructura empírica resultante del análisis factorial. Luego de realizar una rotación oblicua, los ítems se agruparon de acuerdo a los factores definidos en el estudio original (concepción

directa, interpretativa y constructiva), tal como se observa en la tabla 03. Cabe resaltar que el ítem 7, descartado en la prueba original, sí fue considerado en esta versión. Así pues, los resultados del análisis factorial asignan validez de constructo a este instrumento.

Se realizó también un análisis de consistencia interna utilizando el coeficiente Alfa de Cronbach considerando los tres factores, obteniéndose, como se aprecia en la tabla 04, .73 para el conjunto de ítems vinculados a la concepción directa, .72 para los ítems relacionados a la concepción interpretativa y .77 para la concepción constructiva. El conjunto de todos los ítems obtuvo un valor alpha de .77. Así pues, considerando la cantidad de ítems, se puede afirmar que el instrumento es confiable.

Tabla 03  
*Análisis Factorial para el CONAPRE. Matriz rotada.*

	Factor		
	1	2	3
ÍTEM01	,312	,410	,076
ÍTEM02	,816	,174	-,110
ÍTEM03	,106	,033	,657
ÍTEM04	,215	,407	,003
ÍTEM05	,419	,349	,026
ÍTEM06	-,026	,003	,594
ÍTEM07	,286	,311	,020
ÍTEM08	,677	,227	,035
ÍTEM09	,451	,329	-,026
ÍTEM10	,347	,358	,134
ÍTEM11	-,058	,130	,658
ÍTEM12	,484	,267	,014
ÍTEM13	,183	,619	,097
ÍTEM14	,206	,722	-,046
ÍTEM15	-,002	-,024	,623
Varianza	14,15	12,43	11,04

Varianza explicada total: 31,98

Tabla 04  
*CONAPRE. Concepciones de Aprendizaje.*

Concepciones	Ítems	Alpha
1. Directa	3 / 6 / 11 / 15	.73
2. Interpretativa	1 / 4 / 7 / 10 / 13 / 14	.72
3. Constructiva	2 / 5 / 8 / 9 / 12	.77

De forma similar al estudio de Martínez (2004), se estableció una escala de referencia normativa, basándonos también en los valores de la media aritmética y la desviación (+/-1) para

cada una de las tres concepciones. De este modo, se establecieron tres niveles de dominancia para cada una de las categorías: alto medio y bajo, así como observamos en la tabla 05.

Tabla 05  
Niveles de dominancia para las concepciones de aprendizaje.

Nivel de dominancia	Concepción directa del aprendizaje	Concepción interpretativa del aprendizaje	Concepción constructiva del aprendizaje
Bajo	4-10	6-10	5-16
Medio	11-15	21-26	17-22
Alto	16-20	27-30	23-25

*Procedimiento*

Se recogió la información de los mismos estudiantes mediante la aplicación colectiva del cuestionario CONAPRE en las aulas en las que los alumnos de cada semestre reciben clase. Se contó con la aceptación por parte de las universidades; asimismo, los alumnos fueron informados sobre los objetivos de la evaluación y su participación fue voluntaria y anónima. Durante la aplicación, las instrucciones se leyeron en voz alta y se

permitió un tiempo para que los alumnos pudieran contestar todas las preguntas. Cabe resaltar que en dicho cuestionario se incluyó una sección en la que los estudiantes pudieron consignar información con respecto a su edad y el sexo.

La codificación y procesamiento de los datos se realizaron a través del paquete estadístico SPSS 20 y Microsoft Excel 2010.

**RESULTADOS**

Tabla 06  
Puntuaciones medias en concepciones de aprendizaje (CONAPRE).

	Media	Desv. típ.	Nivel
Concepción directa del aprendizaje	12,29	2,557	Medio
Concepción interpretativa del aprendizaje	22,74	2,893	Medio
Concepción constructiva del aprendizaje	18,78	3,003	Medio

Como se observa en la tabla 06, los sujetos se ubican en el nivel medio, sin embargo, posteriores análisis nos dicen que existen

diferencias significativas entre las puntuaciones medias para cada una de las concepciones de aprendizaje en función al nivel de instrucción.

Tabla 07  
Comparación de medias entre estudiantes de nivel bajo y medio.

	Prueba T para la igualdad de medias						
	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
						Inferior	Superior
Concepción directa del aprendizaje	,251	203	,802	,084	,334	-,575	,743
Concepción interpretativa del aprendizaje	-1,207	203	,229	-,488	,404	-1,286	,309
Concepción constructiva del aprendizaje	-,410	203	,682	-,162	,396	-,943	,618

La Tabla 07, nos indica que los valores de  $p$  son mayores a 0,05, por lo que se podría concluir que las diferencias no son significativas.

Tabla 08  
Comparación de medias entre estudiantes de nivel medio y alto.

	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
					Inferior	Superior
Concepción directa del aprendizaje	176	,034	,880	,412	,067	1,693
Concepción interpretativa del aprendizaje	176	,767	-,130	,438	-,995	,735
Concepción constructiva del aprendizaje	176	,171	-,661	,481	-1,610	,288

La Tabla 08, nos indica que los valores de  $p$  son mayores a 0,05, a excepción de la concepción directa, por lo que se puede afirmar que, en este caso, las diferencias son significativas.

Tabla 09  
Comparación entre estudiantes de nivel bajo y alto.

	Concepción directa del aprendizaje	Concepción interpretativa del aprendizaje	Concepción constructiva del aprendizaje
U de Mann-Whitney	3667,500	4148,500	3867,000
W de Wilcoxon	7237,500	10364,500	10083,000
Z	-2,571	-1,325	-2,050
Sig. asintót. (bilateral)	,010	,185	,040

Debido a que las varianzas no son homogéneas en este caso, se decidió utilizar la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney, la cual nos permitió comprobar que existen

diferencias significativas en cuanto a la concepción directa y constructiva del aprendizaje, tal como se observa en la tabla 09.

Tabla 10

*Comparación de medias en las concepciones de aprendizaje en función a la edad.*

	Prueba T para la igualdad de medias						95% Intervalo de confianza para la diferencia	
	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	Inferior	Superior	
	Concepción directa del aprendizaje	1,522	287	,129	,469	,308	-,137	1,075
Concepción interpretativa del aprendizaje	,639	287	,524	,223	,350	-,465	,912	
Concepción constructiva del aprendizaje	-,273	287	,785	-,099	,363	-,814	,616	

Como se muestra en la tabla 10, los valores de p superan el 0.05, por lo que se acepta la Ho y se rechaza la Ha; así pues, las diferencias encontradas en función a la edad no son significativas a ningún nivel de medición.

## DISCUSIÓN

Considerando la puntuación media de toda la muestra, los resultados nos indican que los estudiantes de todos los niveles de instrucción se ubican en un nivel medio en todas las concepciones de aprendizaje. Esto nos indica que los estudiantes de psicología hacen uso de todas las concepciones en cierta medida; sin embargo, existen algunas diferencias significativas que se revisaremos a continuación.

En primer lugar, es importante mencionar que no se observan diferencias significativas en relación a las concepciones de aprendizaje de los estudiantes universitarios en función al sexo ni a la edad, por lo que no parecen ser variables que pueda influenciar los cambios conceptuales o representacionales que ocurren a lo largo de la formación universitaria.

Por otro lado, tampoco se observan diferencias significativas comparando al grupo de estudiantes de nivel bajo con los de nivel medio en instrucción en teorías del aprendizaje; así pues, parece

que la instrucción universitaria cambia muy poco dichas concepciones; sin embargo, el cambio se hace más evidente al comparar los grupos de nivel medio y alto, específicamente en relación a la concepción directa del aprendizaje; es decir, los estudiantes de nivel alto la utilizan en menor medida. Finalmente, al comparar los grupos de nivel bajo y alto en cuanto a su instrucción, se observan diferencias significativas en cuanto a la concepción directa y a la constructiva; es decir, los estudiantes del final de la carrera, quienes han sido instruidos, en mayor medida, en teorías del aprendizaje, utilizan con mayor predominancia la concepción constructiva y, en menor medida, la concepción directa, a comparación de los estudiantes de nivel de instrucción bajo.

Estos resultados concuerdan con los obtenidos por Aparicio (2007), quien encuentra



que las concepciones de estudiantes españoles y colombianos de psicología, así como de otras carreras, se encuentran en un continuo de transformación con relación a su formación académica; así pues, el autor también encuentra que existe una disminución progresiva de las representaciones realistas del aprendizaje, mientras que se observa un aumento de las respuestas interpretativas, tomando en cuenta a los estudiantes de carreras distintas a psicología y los de psicología de primer año, o de las respuestas constructivas, en el caso de los estudiantes de final de carrera de psicología. Sin embargo, encontramos diferencias entre nuestros hallazgos y lo encontrado por Martínez-Fernández (2007); de este modo, en su trabajo observamos que estudiantes de psicología de nivel inicial obtienen mayor puntuación en la concepción directa, mientras que los estudiantes de nivel medio poseen mayor puntuación en la concepción interpretativa; por otro lado, los del nivel final alcanzan una mayor puntuación en la concepción constructivista. Estas diferencias podrían ser explicadas por el menor impacto de la instrucción universitaria pública limeña en los universitarios de psicología; así pues, si bien encontramos diferencias entre los estudiantes con distinto niveles de instrucción, estas diferencias no llegan a ser lo suficientemente marcadas.

Nuestros resultados también difieren con los de Aparicio & Herrón (2006), quienes encuentran que los estudiantes colombianos poseen en mayor medida concepciones constructivas e interpretativas sobre el aprendizaje. Lo cual nos permite reafirmar que existe un menor impacto de la educación universitaria pública limeña en la modificación de dichas concepciones en relación con universidades del extranjero, pues, como hemos revisado anteriormente, nuestros resultados apuntan que todas las concepciones son utilizadas en un nivel medio. A pesar de esto, los resultados de los mencionados autores muestran mucha similitud con respecto a que no existen diferencias entre las concepciones interpretativas de los estudiantes de los primeros y últimos semestres, mientras que sí se encuentran diferencias

importantes entre sus concepciones constructivas y realistas.

Basándonos en todos estos resultados, podemos afirmar que la educación universitaria presenta, en distintas partes del mundo, ciertas características comunes que favorecen un cambio lento y progresivo de las concepciones sobre el aprendizaje de los estudiantes de psicología, si bien el cambio que se genera aún dista de ser el esperado, teniendo en cuenta las exigencias de la sociedad sobre los universitarios, por lo que queda todavía un largo camino por recorrer si se pretende que los estudiantes actuales puedan concebir el aprendizaje en términos de construcción y transformación del conocimiento.

## REFERENCIAS

- Aparicio, J. A., & Herrón, M. A. (2006). ¿Cómo creen que aprenden los que estudian sobre el aprendizaje? *Psicología desde el Caribe* (17), 27-59.
- Aparicio, J. A. (2007). *Concepciones implícitas del aprendizaje en estudiantes universitarios*. Tesis doctoral inédita, Universidad Autónoma, Madrid.
- Aparicio, J. A., Hoyos, O., & Niebles, R. (2004). De Velázquez a Dalí: las concepciones implícitas de los profesores sobre el aprendizaje. *Psicología desde el Caribe* (13), 114-168.
- Arévalo, R. M. (2010). Teorías de dominio de los docentes sobre el aprendizaje y su expresión en la evaluación de los aprendizajes. *Educación*, XIX (36), 23-42.
- Carrizo, R. (27 de Mayo de 2007). *El pais.com*. Recuperado el 13 de Mayo de 2012, de [http://elpais.com/diario/2007/05/27/domingo/1180237955\\_850215.html](http://elpais.com/diario/2007/05/27/domingo/1180237955_850215.html)
- Cholodenko, L. (Dirección). (2010). *Los chicos están bien* [Película].
- Clínica Cavadas. (2009). *Pedrocavadas.org*. Recuperado el 12 de Mayo de 2012, de [http://www.pedrocavadas.org/index\\_3\\_2.php](http://www.pedrocavadas.org/index_3_2.php)
- CNN. (23 de Febrero de 2011). *CNN México*. Recuperado el 12 de Mayo de 2012, de <http://mexico.cnn.com/salud/2011/02/23/un-hombre-recibe-dos-corazones-en-un-trasplante>

- CNN. (8 de Enero de 2011). *CNN México*. Recuperado el 19 de Abril de 2012, de <http://mexico.cnn.com/mundo/2011/01/08/dos-hermanas-son-liberadas-de-prision-para-que-una-done-un-rinon-a-la-otra>
- CNN. (23 de Febrero de 2011). *CNN México*. Recuperado el 12 de Mayo de 2012, de <http://mexico.cnn.com>
- CNN. (23 de Marzo de 2012). *CNN México*. Recuperado el 12 de Mayo de 2012, de <http://mexico.cnn.com/salud/2012/03/27/medicos-de-estados-unidos-realizan-un-trasplante-de-cara-en-36-horas>
- CNN. (23 de Marzo de 2012). *CNN México*. Recuperado el 5 de Abril de 2012, de <http://mexico.cnn.com/salud/2012/03/23/china-abolira-los-trasplantes-de-organos-extraidos-de-reos-ejecutados>
- Dobrovsky, G. (2010). El fenómeno huésped. Vínculo y subjetividad en trasplante de órganos. *Revista del área de Psicoapatología de la Facultad de Psicología de la UdelaR (Uruguay)*, V(13).
- Freud, S. (1893/1996). *Algunas consideraciones con miras a un estudio comparativo de las parálisis motrices orgánicas e histéricas. Obras Completas Tomo I*. Argentina: Amorrortu.
- Freud, S. (1894/1996). *Las neuropsicosis de defensa. Obras Completas Tomo III*. Argentina: Amorrortu.
- Freud, S. (1905/1996). *Tres ensayos de teoría sexual. Obras Completas Tomo VII*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Gallo, A. J. (2005). Subjetividad y vínculo social. *Antroposmoderno*.
- García, M. B., & Vilanova, S. L. (2003). Las representaciones sobre el aprendizaje de los alumnos de profesorado. Diseño y validación de un instrumento para analizar concepciones implícitas sobre el aprendizaje en profesores de matemática en formación. *REVISTA ELECTRÓNICA DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN EN CIENCIAS*, 3(2).
- Godefroy, H. (2011). El cuerpo síntoma de la adolescencia. *Logos & Ananke*, 201-207.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación* (Cuarta ed.). México, D.F.: McGraw-Hill.
- Lacan, J. (1992). *Seminario 20. Aún*. Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (2003). *Seminario 3. Las psicosis*. Buenos Aires: Paidós.
- Martínez, J. R. (2004). *Concepción de aprendizaje, metacognición y cambio conceptual en estudiantes universitarios de psicología*. Tesis doctoral no publicada, Universitat de Barcelona, Facultat de Psicologia, Barcelona.
- Martínez-Fernández, R. (2007). Concepción de aprendizaje y estrategias metacognitivas en estudiantes universitarios de psicología. *Anales de psicología*, 23(1), 7-16.
- Hamelin, A. (Productor), & Mesmin, D. (Dirección). (2009). *Riñón a la Venta* [Película]. Francia.
- Michel, H. (13 de Enero de 2010). *Milenio*. Recuperado el 14 de Mayo de 2012, de <http://www.milenio.com/cdb/doc/impreso/8702453>
- Moulin, A. M. (2006). Le corps face á la médecine. En C. J. Corbin A., *Histoire du corps* (Vol. III, págs. 16-69). París: Seuil.
- Nancy, J.-L. (2007). *El intruso*. (M. Martínez, Trad.) Buenos Aires: Amorrortu.
- Nasio, J. D. (2006). *Los gritos del cuerpo. Psicósomática*. Buenos Aires: Paidós.
- Park, M. (27 de Marzo de 2012). *CNN México*. Recuperado el 24 de Marzo de 2012, de <http://mexico.cnn.com>
- Pecharromán, I., Pozo, J. I., Mateos, M., & Pérez, M. D. (2009). Psicólogos ante el espejo: las epistemologías intuitivas de los estudiantes de psicología. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 27(1), 61-78.
- Pozo, J. I. (1996). *Aprendices y maestros*. Madrid: Alianza Editorial.
- Pozo, J. I., Scheuer, N., Mateos, M., & Pérez, M. P. (2009). Las teorías implícitas sobre el aprendizaje y la enseñanza. En J. I. Pozo, N. Scheuer, M. D. Pérez, M. Mateos, E. Martín, & M. De la Cruz, *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje: las concepciones de profesores y alumnos* (págs. 95-132). Barcelona: Editorial Graó.
- Salud180.com. (25 de Agosto de 2010). *Salud180.com*. Recuperado el 13 de Mayo de 2012, de <http://www.salud180.com/inicio-noticias/venta-de-organos-humanos-problema-mundial>
- Sample, I. (19 de Septiembre de 2006). *Clarín.com*. Recuperado el 18 de Mayo de 2012, de <http://edant.clarin.com/diario/2006/09/19/sociedad/s-03301.htm>
- Sánchez, L. (2005). Concepciones de aprendizaje de profesores universitarios y profesionales no docentes: un estudio comparativo. *Anales de psicología*, 21(2), 231-243.

Sarmiento, P. (2011). *Creencias epistemológicas de profesores universitarios*. Tesis no publicada, Pontificia Universidad Católica del Perú, Facultad de Letras y Ciencias Humanas, Lima.

Tabarrok, A. (9 de Enero de 2010). *El instituto independiente*. Recuperado el 12 de Mayo de 2012, de <http://www.elindependent.org/articulos/articulo.asp?id=2706>

Whittells, G. (4 de Octubre de 2000). *Magazine*. Recuperado el 12 de Mayo de 2012, de [El mundo . es : http://www.elmundo.es/magazine/m58/textos/mano1.html](http://www.elmundo.es/magazine/m58/textos/mano1.html)

**Recibido:** 16 de junio del 2013

**Aceptado:** 19 de agosto del 2013

