

# **REPRESENTACIONES MENTALES ACERCA DEL FRAUDE ACADÉMICO EN DOCENTES Y ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR**

**ANDREA TORRES CASTRO**

**UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR  
FACULTAD DE PSICOLOGÍA  
BARRANQUILLA  
2015**

**REPRESENTACIONES MENTALES ACERCA DEL FRAUDE ACADÉMICO EN DOCENTES Y  
ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR**

**DRA. CARMEN CABALLERO  
Tutora**

**Resumen:**

El individuo se encuentra en permanente interacción con los demás. Esta interacción se produce en el marco de las relaciones que son de diferente tipo y se rige por ciertos parámetros sociales. La sociedad, como estructura organizativa, de alguna manera moldea a los individuos de acuerdo con una serie de normas, valores, actitudes y formas de comportamientos que caracterizan a sus miembros en el llamado proceso de socialización (Delval, 2000).

**Palabras Claves:** Representaciones mentales, fraude académico, ética estudiantil, prácticas formativas.

**Abstract:**

The individual is in permanent interaction with others. This interaction occurs within the framework of relationships that are of different types and governed by certain social parameters. Society, as an organizational structure, in some way shapes individuals according to a series of norms, values, attitudes and forms of behavior that characterize its members in the so-called socialization process (Delval, 2000).

**Key Words:**

Mental representations, academic fraud, student ethics, training practices.

## CONTENIDO

INTRODUCCIÓN

JUSTIFICACIÓN,

PLANTEAMIENTO DE LA PREGUNTA PROBLEMA,

OBJETIVOS,

*Objetivo General,*

*Objetivos Específicos,*

MARCO TEÓRICO

*Representaciones mentales*

*Proceso de construcción de la representación*

*Explicitación de las representaciones*

*Formas de representación*

*Implicación de las formas de representación*

*La forma de representación en acción*

*Representación por la imagen*

*Representación simbólica*

*Implicaciones educativas*

*Aspectos de Bruner*

*El plagio académico*

METODOLOGÍA,

*Paradigma,*

*Tipo De Investigación,*

*Diseño,*

*Población,*

*Muestra*

*Muestreo*

*Instrumento y Técnicas De Recolección*

*Procedimiento*

DEFINICIÓN DE VARIABLES

RESULTADOS

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

ANEXOS

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

## **INTRODUCCION**

El individuo se encuentra en permanente interacción con los demás. Esta interacción se produce en el marco de las relaciones que son de diferente tipo y se rige por ciertos parámetros sociales. La sociedad, como estructura organizativa, de alguna manera moldea a los individuos de acuerdo con una serie de normas, valores, actitudes y formas de comportamientos que caracterizan a sus miembros en el llamado proceso de socialización (Delval, 2000).

No obstante, esta fuerza moldeadora del contexto en el que nos desarrollamos no lo define todo; las ideas de los niños no son el simple reflejo de las de los adultos (aprendizaje social), ya que cada sujeto debe realizar una construcción propia de su aprendizaje valiéndose de estrategias y herramientas cognitivas adecuadas o propias. Es aquí donde muchas veces se identifican problemáticas de tipo educativo, haciendo relación con que muchas veces el alumnado se ve sometido al fraude académico por facilidad acceder a estrategias inadecuadas porque no se lleva un proceso de aprendizaje propio de la edad.

Algunos estudios plantean que se requiere un castigo severo para el estudiante que cometa fraude como, por ejemplo, la suspensión durante un semestre; probablemente esto tendría una fuerza persuasiva aún más eficaz que la prevención. El estudiante entonces cultivará el tiempo para reflexionar sobre sus acciones para intentar superarse, ya que el requerir de la asistencia (concurencia) en un grupo de terapia para revelar lo que hizo en presencia de otros, le produciría vergüenza según ( Delval, 2002).

Las representaciones están constituidas por normas, valores, informaciones y explicaciones. Las explicaciones son el componente de las representaciones que el sujeto debe construir por sí mismo y suponen un trabajo de elaboración propio. Posteriormente las explicaciones inciden en las normas y valores que tiene el alumnado frente a diversos tipos de trabajos y frente a la ética que se debe asumir y manejar frente a cualquier profesión.

La investigación se realizará con la intención de explorar cómo los profesores y alumnos generan modelos basados en sus representaciones mentales lo que implicó un ejercicio de análisis del discurso, de las acciones, manifestaciones, explicaciones y justificaciones que le dan a los actos inadecuados cometidos por una falla académica.

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Desde finales del siglo pasado, los investigadores pusieron de manifiesto la necesidad de trabajar no solo con estudiantes de diferentes niveles de enseñanza sino, en particular, con profesores en formación inicial en algunas ciencias, (Galagovsky et al., 2009; Gallego, 2004; Pessoa de Carvalho, 2004) y para este caso docentes noveles de la licenciatura en educación básica con énfasis en ciencias naturales y educación ambiental, es decir, docentes con menos de tres años de experiencia. En este sentido, en los últimos años algunos investigadores en didáctica de las ciencias han considerado relevante la caracterización de los procesos de enseñanza-aprendizaje de los profesores en formación que subyacen a los proyectos curriculares de los programas de licenciatura, por considerar que la dinámica que se desarrolla en los espacios académicos de formación, son comparables con los procesos que han caracterizado la producción de los paradigmas científicos (Mosquera, 2003).

En investigaciones sobre las representaciones mentales en la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias Pesa, et al. (2004), realizó un trabajo que da cuenta de los cambios en la concepción del “cambio conceptual” como meta de la educación científica, a partir de la noción de “cambio representacional”. En este trabajo, se aporta a la didáctica de las ciencias, un enfoque integrador de diversas posiciones teóricas, con el reconocimiento de distintos niveles representacionales: respuestas situacionales, modelos mentales, teorías de dominio y teorías implícitas. Para las autoras, el modelo sobre la naturaleza de las representaciones es mucho más explicativo que el de las “concepciones alternativas” para la investigación en educación en ciencias, y tiene implicaciones en la comprensión de la enseñanza, considerada como un proceso mediado y de mediación respecto al cambio representacional.

El fraude académico se ha convertido en una situación habitual en los centros educativos, convirtiéndose en una problemática que amenaza la sociedad estudiantil que brinda a diario la problemática de esta investigación.

De acuerdo con lo anterior, se observa que las múltiples causas que llevan al estudiante a cometer el fraude académico son: el tipo de trabajos que se piden, falta de tiempo debido a cuestiones personales, trabajos muy complicados, por comodidad o porque no saben cómo realizar los trabajos académicos, lo que demanda en algunas estudiantes mayor exigencia, y competencias en el logro académico que sumado a características personales

como pereza, conseguir logros con facilidad sin esfuerzo. Lo anterior, en el contexto de alcanzar altas calificaciones predispone que algunos estudiantes decidan por cometer el fraude académico. (J. Sureda, R. y Comas, M. Morey). Las causas del plagio académico entre el alumnado universitario según el profesorado.

Las representaciones mentales acerca del fraude académico en universitarios hace la suma de diversas consecuencias éticas y morales, en los diferentes profesionales que se ve reflejado en el rendimiento laboral y académico por la falta de violación de los derechos y deberes en el área que se desempeña. Sin embargo, no hay duda alguna, que el fraude en la educación tiene precedentes de todo tipo que se dan desde la anulación de un examen hasta la suspensión de prácticas profesionales o del semestre cursado.

Durante los últimos años se observa que las representaciones mentales muestra un gran aumento en ámbito educativo que día a día demuestra el alumnado en las diferentes universidades; así mismo

De lo anterior surge el siguiente interrogante:

***¿Cuáles son las representaciones mentales acerca del fraude Académico en los docentes y estudiantes de la Universidad Simón Bolívar?***

## JUSTIFICACIÓN

En la investigación planteada, se manifiesta ante la necesidad de identificar las representaciones mentales acerca del fraude académico en los estudiantes de psicología de la Universidad Simón Bolívar, para luego empezar en procesos de promover una cultura donde se respeten los deberes, derechos, ya que cada día se aumenta la preocupación por las diferentes problemáticas que se presentan a nivel de aprendizaje en los estudiantes. Las actitudes inadecuadas han tenido un incremento en el desinterés, calidad, cantidad de las diversas labores donde se pueda desempeñar un profesional en su área.

Caracterizar las representaciones mentales acerca del fraude Académico y a su vez encontrarle sentido ya que es una tarea importante para comprender la manera de pensar de los docentes hacia los estudiantes y viceversa en la temática de estudio. Se entiende que la habilidad de pensamiento científico como afirma Rivera (2008) es un saber y hacer constante que debe desarrollar el alumnado, se requiere de un proceso cognitivo que haga posible la construcción del conocimiento y por supuesto la acción del individuo que refleje su saber en el campo de acción.

(Tamayo y Sanmarti 2002) señala que las representaciones mentales abarca el describir y comprender diversas situaciones que permite la transformación de todos los procesos en la construcción del pensamiento, para incidir en los procesos de aprendizaje. Según el autor, el estudio de las representaciones mentales aporta herramientas de interés hacia la educación, que en nuestro caso, permite comprender los procesos de construcción cognitivo en el aprendizaje del fraude.

Con esta investigación lo que se espera que con las premisas planteadas se puedan caracterizar las representaciones mentales hacia el fraude en los estudiantes y poder diseñar un programa de promoción de una cultura por el respeto al derecho de autor en el tiempo estipulado para facilitar la comprensión de la manera cómo piensan los profesores sobre la misma y el estudiantado, con la posibilidad de orientar una propuesta de enseñanza y aprendizajes más pertinentes y de esta manera poder alcanzar los logros personales que cada uno se plantee tales como desarrollar habilidades y actitudes educativas más pertinentes.

## **OBJETIVOS**

### **OBJETIVO GENERAL**

Describir las representaciones mentales acerca del fraude Académico en los docentes y estudiantes de la U.S.B para la promoción de una cultura por el respeto de los derechos de autor (derechos y deberes)

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- Caracterizar las representaciones mentales acerca del fraude académico que tienen los docentes y estudiantes de la U.S.B.
- Diseñar un programa de promoción de una cultura por el respeto de los derechos de autor.

## MARCO TEÓRICO

### ***Representaciones mentales***

Representaciones mentales se entienden como aquella forma material o simbólica de dar cuenta de algo real en su ausencia, están organizadas en estructuras que permiten darle sentido al entorno.

Sin embargo no es posible construir representaciones puras y aisladas, sino que se construyen a partir de un contexto representacional delimitado por la actuación cognitiva, constituida por una serie de interacciones aprendidas del ordenamiento de la realidad, que la tradición cultural de cada grupo social ha llevado a cabo y que por lo tanto es histórica y dependerá de lo que también privilegie el contexto en el que el sujeto se desarrolle. De otro lado las representaciones de los conceptos se constituyen en atributos de carácter abstracto, que se forman a través de las experiencias directas, de procesos hipotéticos y de comprobación, y se expresan de manera simbólica. Por ello es necesario comprender los procesos de construcción representacional. (Martha Arbeláez, 2001)

### ***Proceso de construcción de la representación***

Los seres humanos construyen representaciones mentales sobre el entorno que los rodea, sobre sí mismos, sobre la sociedad y sobre la naturaleza en la cual se constituyen como personas. Estas representaciones se organizan en estructuras conceptuales, procedimentales y actitudinales para darle sentido a la interioridad y exterioridad de su entorno, con miras al dominio, la intervención, el control y la transformación del mismo. Es este ordenamiento el que posibilita cualquier tipo de experiencia, como una de las maneras de actuar intencionalmente.

Si bien se parte de esta posición frente a las representaciones, estas no tienen una única manera de ser abordadas y como otros procesos en psicología cognitiva son explicadas desde diferentes perspectivas teóricas. Para este caso se retomarán dos, la cognitiva y la social, para concluir posteriormente en una perspectiva integradora que si bien reconoce el carácter cognitivo de su formación, también da cuenta del contexto social en el que dicha construcción se elabora.

La primera de ellas es la psicología cognitiva de enfoque analógico cuyo núcleo teórico está en la distinción entre lo que es el contenido y el formato de las representaciones. El contenido hace referencia a los aspectos semánticos o referenciales de la información y el formato se refiere al código simbólico que reviste dicha información. Este enfoque adopta

un lenguaje que permite analizar el formato de las representaciones (proposiciones, imágenes) y su sintaxis (relaciones que se establecen entre ellas).

La prioridad es el formato de las representaciones, reduciéndose a un problema de simbolización. Una vez cifrada la información, esta colección de símbolos adquirirán su significado en correspondencia con el mundo objetivamente construido. Se tratará de representaciones internas de la realidad externa, entendidas así, la mente es un espejo de la naturaleza y en consecuencia, las representaciones son un espejo de la lógica del mundo externo.

Desde estos presupuestos sobre la manipulación de símbolos abstractos y su correspondencia con la realidad objetiva, no es posible comprender cómo los seres humanos construyen representaciones diferentes sobre un mismo fenómeno, ni qué sentido tienen las interacciones que establece socialmente. Como afirma (Lakoff), no existe una correspondencia uno a uno entre el símbolo y su referente, ya que el mismo referente podría ir asociado a símbolos distintos de una situación a otra.

Frente a estas críticas se elabora una nueva tesis, que si bien parte de los supuestos mencionados, los trasciende teniendo en cuenta el contexto. En este marco se aborda la formación de las representaciones desde dos niveles: en un nivel primario las representaciones se forman en una conexión estrecha y de gran fiabilidad con el mundo representado, por ello lo que determina la representación primaria es la realidad percibida.

Una vez formadas las representaciones a través del contacto con lo representado, pueden conformarse las representaciones secundarias, ya que las representaciones del mundo también representan lo que podría ser. Es así como una imagen o situación puede tener diferentes interpretaciones. De esta manera las representaciones secundarias son voluntariamente separadas de la realidad y constituyen el fundamento de la capacidad para considerar el pasado, el posible futuro e incluso lo que no existe.

Tiene que haber representaciones primarias para que sean posible las representaciones secundarias y las meta representaciones, (como la representación que el sujeto tiene del mundo representado), y a partir de estas, construir modelos que expliquen la realidad y con los cuales se pueden proyectar estados deseables de la misma.

La mente representa lo que el caso es en realidad, lo que fue, lo que en el futuro podría ser, todo esto al mismo tiempo. Por lo tanto, se tienen diversos modelos mentales. Sin embargo, para planificar una acción simple hay que representar simultáneamente la

situación actual y la deseada. El modelo cumple así, una función de razonamiento hipotético, representar una situación, aun cuando no se trate de una situación real.

Con relación al proceso mismo de construcción, la psicología cognitiva desde la perspectiva estructuralista de Piaget, hace referencia a las representaciones como la capacidad nueva que permite utilizar significantes, es decir, señales, signos o símbolos que están ligados o se oponen en lugar de las cosas a las cuales se refieren, diferenciados de los significados, esto es, todo aquel objetivo, situación o acontecimiento designado por el signifiante.

Desde esta perspectiva lo característico de la representación es rebasar lo inmediato aumentando las dimensiones en el espacio y en el tiempo del campo de la adaptación, o sea evocar lo que sobrepasa al terreno perceptivo y motor, por tanto hablar de representación es hablar de *«reunión de un significador que permite la evocación de un significado procurado por el pensamiento»*. En este sentido el lenguaje se convierte en un factor principal de formación y socialización de las representaciones, que a su vez implica un doble juego de asimilaciones y acomodaciones actuales y pasadas, siempre en búsqueda del equilibrio.

Los seres humanos, al momento de su nacimiento tienen un modelo único del mundo, posteriormente comienzan a construir modelos múltiples para proyectar el estado deseado y los pasos necesarios para llegar a ello, como resultado, se hacen capaces de trascender el presente gracias a la representación de acontecimientos pasados. También los hace capaces de evadir la realidad presente mediante la representación de alternativas irreales.

De esta manera se van conformando representaciones de los distintos aspectos de la sociedad en la que vive, y aunque esa representación se construye en un contexto social, es producto de una actividad mental constructiva a partir de elementos fragmentarios que recibe y selecciona de las experiencias vividas, de tal manera que realiza una tarea, que no es una actividad de asimilación pasiva de copia de la realidad.

Las representaciones se manifiestan bajo formas variadas, más o menos complejas. Imágenes que condensan un conjunto de significados, sistemas de referencia que posibilitan interpretar lo que sucede, e incluso dan un sentido a lo inesperado. Categorías que sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos y a los individuos con quienes se tiene algo que ver, teorías que permiten establecer hechos sobre ellos.

Las representaciones se convierten en una manera de interpretar y de pensar la realidad cotidiana. Es un proceso mental elaborado por las personas dentro de los grupos a fin de fijar posición en relación con situaciones, acontecimientos, objetos y comunicaciones que les concierne.

Desde esta perspectiva las representaciones son producto de la actividad elaboradora del individuo y se derivan, por tanto, del propio funcionamiento cognitivo. El proceso básico para explicar su formación es el constructivismo, es decir, las personas construirán unas interpretaciones u otras acerca de la realidad, dependiendo de su estructura mental, ésta a su vez, es determinada por la etapa evolutiva, mientras que el medio se concibe como un soporte mínimo de estimulación relativamente invariable desde el punto de vista cultural (Fernández & Miralles, 2014; Ferrel, Cuan, Londoño, Ferrel, 2015; Garcia, 2014; González Gutierrez, Cabellero Dominguez, Polo Martinez & Pineda Alhucema, 2010; González, & Acevedo, 2013; González, González, Lauretti & Sandoval, 2013; Guzmán & Vargas, 2014; Hernandez, 2003; Juárez & Landero, 2014).

Si bien este enfoque reconoce el carácter constructivo de las representaciones mentales, desconoce que el ser humano no construye sus representaciones en solitario, sino que el hecho de formar parte de grupos sociales introduce elementos «supraindividuales» en el proceso de construcción de las representaciones.

Reconociendo que la psicología cognitiva ha logrado construir un acervo teórico bastante sólido en sus explicaciones acerca de las representaciones y su proceso de adquisición o construcción - según el caso - no puede desconocerse los aportes de la perspectiva de la psicología social, especialmente desde (Moscovici y Jodelet, 1984).

Este enfoque acepta que las representaciones son construidas por cada persona. Sin embargo, no hay una infinita variedad de representaciones porque los individuos "reproducen" las representaciones fundamentales de la sociedad en la cual viven del mismo modo que reproducen el lenguaje, las normas de comportamiento, entre otros. Es posible utilizar aquí la noción de "anclaje social de las representaciones" según la cual existe una "red de significación" en torno al núcleo central de la representación.

Es aquí donde lo social interviene de varias maneras: a través del contexto concreto en que se sitúan los individuos y los grupos; por medio de la comunicación que se establece

entre ellos; desde los marcos de aprehensión que les genera la cultura, a través de sus códigos, valores e ideologías relacionados con las posiciones y pertenencias sociales específicas, en este sentido se habla de «representaciones sociales» (Moscovici, 2002)

Esa red de significación es a la vez un sistema de interpretación que tiene "función de mediación entre el individuo y su universo". En tanto que sistema de interpretación la representación social tiene también una función de mediación entre los miembros de un grupo humano, dando sentido a los problemas que se plantean los individuos para de esta manera convertirse en una guía de su conducta dentro de un contexto determinado.

El anclaje es un fenómeno de elaboración de las relaciones sociales, en el cual la representación actúa como "cuadro de comportamiento" y un instrumento de categorización de la información determinando la construcción de tipologías que sirven para organizar la realidad y las relaciones sociales:

Para Moscovici, (año) los datos de la experiencia corriente no son solamente interpretados, sino "transformados" por el sujeto. Una vez que han sido llevados a un principio de significación son convertidos en organizaciones anexas que forman parte de la representación social. Es así como la significación y la interpretación se transforman, y al mismo tiempo transforman las constataciones y las percepciones, engendrando esquemas de conversión de las percepciones, de los conceptos y de las imágenes en función de la significación atribuida al objeto de representación. De esta manera se constituye una "tipología" de sucesos, y la aparición de estos tipos ligados a una representación no sólo refuerza su presencia social, sino que también orienta las relaciones con un grupo o con otro individuo.

Las representaciones sociales están, a la vez, determinadas socialmente y son el producto de prácticas e intercambios comunicativos desarrollados por los propios individuos, en lo que (Lutrillo, & Antonieta, 2003; Marín, 2014; Orozco, 2014; Palacio & Barrios, 2013; Parra & Corbetta, 2014; Pérez, 2015; Pineda Alhucema, 2011; Pineda Alhucema, Escudero Cabarcas, & Vásquez De la Hoz, 2015; Polo, Pineda Alhucema & Romero Cárdena, 2008; Rodríguez, Roque & Rodríguez, 2014; Rodríguez & Paba, 2013; Salcedo & Ortiz, 2014; Salcedo, 2015; Sureda, Comas, & Morey, 2009; Trujillo, 2015; Zambrano, Aroca & Rosero, 2015) denomina una dialéctica entre lo individual y lo social.

Con el objetivo de tener una visión holista del proceso de construcción representacional se opta por una postura que se considera integradora, pues la perspectiva de la psicología cognitiva se sesga dando todo el peso explicativo a la construcción individual de las

representaciones olvidando el contexto en el que éste se desarrolla, de otro lado la perspectiva social sólo reconoce el anclaje social, insistiendo en la normativización social del conocimiento, externalizando los agentes y medios de elaboración. Esta postura ha sido desarrollada por (Rodrigo Rodríguez y Marrero), en ella se parte del supuesto de que las representaciones son construcciones tanto individuales como sociales, pues el ser humano no construye su representación en solitario, ni sobre la base de experiencias idiosincráticas, sino a partir de las relaciones con los miembros de su cultura, es decir, las representaciones están fuertemente orientadas por la actividades (prácticas culturales) que el individuo realiza en su grupo y que suele tener lugar en un contexto de relación y de comunicación interpersonal (formatos), que trascienden la dinámica interna de la construcción individual. En este sentido las actividades que se llevan a cabo en estos contextos suelen estar socioculturalmente definidas (Chávez, Petzelová, Zapata, Hernández, Rodríguez, 2015; Cordoba, 2012; De la Hoz, Madariaga, & Cervantes, 2013; Diazgranados & Sánchez, 2014; Elvira-Valdés & Pujol 2015; Escudero-Cabarcas, 2015; Fang & Hoyos, 2009).

En cuanto a los formatos, estos se definen como las pautas de interacción convencionales y repetitivas en las que los actores se intercambian roles, se atribuyen intenciones e interpretan sus palabras y conductas. Las experiencias se refieren a episodios personales de contacto con una pauta socio-cultural, definida por una práctica y un formato de interacción social. Las experiencias pueden ser:

- Experiencias directas de conocimiento del objeto, o compartidas con otros en situaciones de la vida diaria.
- Experiencias vicarias obtenidas por medio de la observación de otros.
- Experiencias simbólicas canalizadas lingüísticamente, por medio de lecturas, asistencia a cursos, conversaciones, entre otros.

### ***Explicitación de las representaciones***

Los procesos de construcción de las representaciones llevan a concluir que para explicitarlas y comprenderlas es necesario partir de dos fuentes, el lenguaje y las prácticas sociales. A través del lenguaje el sujeto da cuenta de sus explicaciones del mundo, de sus comprensiones y predicciones; estas explicaciones se han construido en contextos específicos, en prácticas socialmente validadas, en las cuales está inmerso y de las cuales es su aprendizaje constante. Esta situación hace que sea necesario indagar sobre las prácticas mismas en las cuales el sujeto actúa y encuentra sentido.

Sin embargo, esta relación no es lineal y sencilla ya que entre el pensamiento y la práctica existe un cierto grado de indeterminación mediado por la emergencia misma de la práctica. Los pensamientos se organizan como esquemas de conocimiento que abarcan tanto el campo de las creencias, como aquellos elementos aprendidos en la formación académica y en la experiencia misma, siendo esta última la que afianza dichos esquemas o su transformación. Estos esquemas de pensamiento, de carácter implícito para los demás e incluso para el mismo sujeto, junto con sus actuaciones, configuran las representaciones, de tal manera que éste actúa guiado por ellas, pero sin analizarlas.

Es por ello que los sujetos que no conocen sus propias representaciones actúan guiados por unas prácticas socializadas, que funcionan en últimas, como estereotipos de lo que tiene que hacer, quedando ocultas a su razón y a su crítica las verdaderas justificaciones ideológicas de sus actuaciones. Esto puede explicar porque se presentan contradicciones de tipo externo, de las cuales él no es consciente. En este sentido, las representaciones poseen un alto grado de estabilidad, de tal manera que se configuran como el sustento más profundo, oculto e influyente del sistema cognitivo del sujeto, formando una auténtica epistemología personal, que fundamenta una serie de rutinas, y planes mentales.

Sin embargo, estos fundamentos permanecen ocultos, funcionando como un filtro cognitivo sobre la realidad, lo cual le posibilita al sujeto tener el control y aislar aquellos posibles problemas que puedan presentarse, provocándole conflicto. Pero si el conflicto mismo es inevitable, él lo soluciona utilizando rutinas que en el pasado le han funcionado, y que de todas maneras se adecuan a los planes mentales trazados desde sus representaciones.

Por ello comprender las representaciones de un sujeto implica adentrarse en su epistemología personal, en sus creencias, en sus teorías implícitas y en las representaciones sociales del contexto en el cual las ha construido y se ha construido.

Hacer explícitas las representaciones trae de hecho un cuestionamiento al sujeto y también al contexto del cual hace parte, generando de alguna manera transformaciones en ambos ámbitos, pues no se podría transformar aquello que es desconocido.

### ***Formas de representación***

Bruner se interesa por las etapas evolutivas del desarrollo intelectual, que tiene que ver con el modo de representación del mundo exterior. Estas etapas de crecimiento mental se caracterizan por una creciente independencia del pensamiento. Son etapas progresivas del desarrollo mental y orgánico, en las cuales cada etapa se apoya en la que le antecede y prepara a la que le sucede. El desarrollo de la autoexplicación permite al alumno pasar del comportamiento adaptable al uso consciente de la lógica y del razonamiento.

Por el proceso de independencia del pensamiento, pasamos de las acciones concretas a las abstracciones, etapa en que nos manejamos con códigos de categorías de símbolos. La etapa intermedia es llamada por Bruner de la "presentación icónica".

### ***Implicación de las formas de representación***

#### ***La forma de representación en acción***

La forma de representación en acción implica que los acontecimientos y objetos del ambiente se conocen en razón de las acciones que provocan. Así, para un alumno de corta edad, las cosas son "lo que él hace de ellas". Por ejemplo: sonajero es "algo que agito".

#### ***Representación por la imagen***

La representación por la imagen, o representación icónica constituye un nivel mayor de autonomía del pensamiento. Las imágenes se convierten en grandes resúmenes de la acción, en las que el interés está centrado en la forma el tamaño y el color. La representación icónica se rige principalmente por principios de organización perceptiva.

#### ***Representación simbólica***

La representación simbólica es aquella manifestada por las palabras o el lenguaje. Los símbolos son arbitrarios; su referencia a las cosas es muy remota "y casi siempre son marcadamente productivos o generativos en el sentido de que un lenguaje o cualquier sistema de símbolos tiene reglas para la formación y transformación de frases que pueden dar un sentido exacto de la realidad mucho más de lo que sería posible mediante

imágenes o actos". La representación simbólica constituye un modelo que sirve para resolver problemas.

Los tres modos de representación son reflejo de desarrollo cognitivo, pero actúan en paralelo. Es decir, una vez un modo se adquiere, uno o dos de los otros pueden seguirse utilizando en estos tiempos.

### ***Implicaciones educativas***

Las siguientes son las implicaciones de la teoría de Bruner en la educación, y más específicamente en la pedagogía:

- **Aprendizaje por descubrimiento:** el instructor debe motivar a los estudiantes a que ellos mismos descubran relaciones entre conceptos y construyan proposiciones.
- **Diálogo activo:** el instructor y el estudiante deben involucrarse en un diálogo activo (p.ej., aprendizaje socrático).
- **Formato adecuado de la información:** el instructor debe encargarse de que la información con la que el estudiante interactúa esté en un formato apropiado para su estructura cognitiva.
- **Currículo espiral:** el currículo debe organizarse de forma espiral, es decir, trabajando periódicamente los mismos contenidos, cada vez con mayor profundidad. Esto para que el estudiante continuamente modifique las representaciones mentales que ha venido construyendo.
- **Extrapolación y llenado de vacíos:** La instrucción debe diseñarse para hacer énfasis en las habilidades de extrapolación y llenado de vacíos en los temas por parte del estudiante.
- **Primero la estructura:** enseñarle a los estudiantes primero la estructura o patrones de lo que están aprendiendo, y después concentrarse en los hechos y figura.

### ***Aspectos de Bruner***

Bruner sostiene que toda teoría de instrucción debe tener en cuenta los siguientes cuatro aspectos:

- La predisposición hacia el aprendizaje.
- El modo en que un conjunto de conocimientos puede estructurarse de modo que sea interiorizado lo mejor posible por el estudiante.
- Las secuencias más efectivas para presentar un material.
- La naturaleza de los premios y castigos.

Jerome S. Bruner, plantea su *Teoría de la Categorización*, en la que coincide con Vygotsky en resaltar el papel de la actividad como parte esencial de todo proceso de aprendizaje. Sin embargo Bruner añade, a la actividad guiada o mediada en Vygotsky, que la condición indispensable para aprender una información de manera significativa, es tener la experiencia personal de descubrirla.

Para ello, los alumnos, cuando sea posible, han de representar los contenidos según diferentes categorías o formas: Acción – imagen – simbólica

La representación de la información se puede hacer mediante un conjunto de operaciones motoras o acciones apropiadas para alcanzar cierto resultado (representación "enactiva" o en acto), mediante una serie de imágenes mentales o gráficas sin movimiento, más o menos complejas, basadas en datos percibidos o imaginados que representan un concepto sin definirlo cabalmente (representación icónica), y mediante una serie de proposiciones lógicas derivadas de un sistema simbólico gobernado por reglas o leyes para transformar las proposiciones (representación simbólica); es decir, los lenguajes, que son el instrumento que se convierte con rapidez en el preferido, aunque se siga manteniendo la capacidad de representar el conocimiento de forma "enactiva" e icónica.

Ejemplos: de las diferentes formas de representación de los conceptos de equilibrio y espacio en Física y Geografía.

Bruner plantea que los profesores deberían variar sus estrategias metodológicas de acuerdo al estado de evolución y desarrollo de los alumnos. Así, decir que un concepto no se puede enseñar porque los alumnos no lo entenderían, es decir que no lo entienden como quieren explicarlo los profesores.

Por tanto, las materias nuevas debieran, en general, enseñarse primero a través de la acción, avanzar luego a través del nivel icónico, cada uno en el momento adecuado de desarrollo del alumno, para poder abordarlas por fin en el nivel simbólico. En el fondo, conviene pasar un período de conocimiento "no-verbal"; es decir, primero descubrir y captar el concepto y luego darle el nombre. De este modo se hace avanzar el aprendizaje de manera continua en forma cíclica o en espiral. A esto se refiere las tantas veces citada frase de Bruner *"Cualquier materia puede ser enseñada eficazmente en alguna forma honradamente intelectual a cualquier niño en cualquier fase de su desarrollo"*.

Además de esta característica en espiral o recurrencia, con el fin de retomar permanentemente y profundizar en los núcleos básicos de cada materia, el aprendizaje debe hacerse de forma activa y constructiva, por "descubrimiento", por lo que es

fundamental que el alumno aprenda a aprender. El profesor actúa como guía del alumno y poco a poco va retirando esas ayudas (*andamiajes*) hasta que el alumno pueda actuar cada vez con mayor grado de independencia y autonomía.

### ***El plagio académico.***

Lo definiría como: “el delito intelectual de los estudiantes inmorales y antiéticos de la sociedad educativa que perjudican el desarrollo social e individual.

El plagio académico, por momentos demostrado por desinterés, inadecuado manejo de la información y falta de respeto hacia la información científica y literatura de la educación, contribuye a la pérdida de credibilidad de ciertas instituciones, al no poder establecer reglas y normas claras entre sus estudiantes. Esto genera consecuencias negativas para el desarrollo personal cognitivo ya que alimenta la falta de creatividad y definición personal del estudiante. Estudiantes que practiquen el plagio académico ya sea por el irrespeto a la propiedad intelectual o desconocimiento de las normas académicas o reglas de lectoescritura no contribuyen al desarrollo social y tecnológico de la humanidad. (A. García, I.). Las competencias comunicativas y el Respeto a la Propiedad Intelectual.

Aun cuando la deshonestidad académica entre el alumnado está documentada desde muy antiguo, no fue sino hasta la década de los noventa del siglo pasado cuando se inició su estudio de forma sistemática, con el objetivo de combatir el fenómeno del plagio académico, que en aquellos años ya empezaba a ser alarmante. En trabajos pioneros como los de McCabe y Trevino (1993), Hexman (1999), Jordan (2001)

Lambert, Hogan y Barton (2003) se apuntaba al plagio como una de las prácticas deshonestas más extendidas en las aulas de los campus norteamericanos. Y es que en los años noventa, asociado al primer boom tecnológico y a la incipiente penetración de los ordenadores personales e Internet en los hogares y lugares de trabajo, y gracias a las características de estos nuevos medios (gran facilidad para localizar, almacenar y tratar información, especialmente a través de los procesadores de texto), se constató el florecimiento de una novedosa forma de copiar obras ajenas presentándolas como propias: el ciberplagio. Desde entonces, el acceso, uso y posibilidades de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) no han hecho sino ampliarse, con lo que la copia de trabajos académicos se ha convertido en un problema muy relevante, tanto en la enseñanza secundaria como en la universitaria. No sorprende, pues, que los estudios sobre la deshonestidad académica, sobre todo los referidos al plagio, hayan crecido de

forma considerable, especialmente en los países anglosajones. (J. Sureda, R. Comas, M. Morey.) Las causas del plagio académico entre el alumnado universitario según el profesorado.

Algunos estudios plantean que se requiere un castigo severo para el estudiante que cometa fraude, como, por ejemplo, la suspensión durante un semestre; probablemente esto tendría una fuerza persuasiva aún más eficaz que la prevención. El estudiante entonces cultivaría el tiempo para reflexionar sobre sus acciones, para mantener intentar superarse, ya que el requerir de la asistencia (concurcencia) en un grupo de terapia, para revelar lo que él hizo en presencia de otros, le produciría vergüenza. (Acosta, Cervántes, Pineda-Alhucema, De la Torre, López & Cárdenas, 2011; Álvarez, 2014; Arbalez, 2002; Arias, Cardoso, Aguirre & Arenas, 2016; Austria & Castañeda, 2014; Calvo, 2013; Cariaga, & Casari, 2014; Cervantes, Acosta, Balaguera, Valenzuela & Torres, 2014; Chahín-Pinzón, 2015).

Las características de los orígenes geográfico, religioso y cultural de los estudiantes de la Universidad de Cartagena hacen que en la misma converjan diferentes caracteres y modos de pensamiento, lo que permite confrontar situaciones, constructos mentales y actitudes diversas, no homogéneas en su manera de expresarse; este fenómeno es muy similar al observado en diferentes universidades de parecidas y de distintas latitudes. Este planteamiento podría brindar un motivo para pensar que las razones por las cuales los estudiantes cometen fraude académico están asociadas a situaciones personales derivadas o vinculadas a sus características demográficas particulares o a un contexto de permanencia dentro de una institución educativa superior, con exigencias marcadas en lo académico. (A. Diaz, C. Gonzalez, F. Martinez). Relación del fraude académico con situaciones personales que enfrentan los estudiantes en la facultad de Odontología de la Universidad de Cartagena (Colombia).

## **METODOLOGÍA**

**Hay que ajustar algunos aspectos de la metodología. La investigación es de tipo descriptiva**

### **PARADIGMA**

Hermenéutico busca interpretar y comprender los motivos internos de la acción humana, mediante procesos libres, no estructurados, sino sistematizados, que tienen su fuente en la filosofía humanista.

La hermenéutica es técnica, arte, y filosofía de los métodos cualitativos que busca comunicar, traducir, interpretar y comprender los mensajes y significados no evidentes de los textos y contextos como la historia, cultura, política, filosofía, educación, etc.

El enfoque histórico hermenéutico no pretende controlar las variables, aquí el investigador hace una interpretación de los motivos internos de la acción humana, de fenómenos reales.

La hermenéutica implica como enfoque de investigación, una labor a través de la cual el investigador busca comprender e interpretar un fenómeno o una realidad en un contexto concreto (Wilhelm Dilthey 1833)

## **TIPO DE INVESTIGACIÓN**

### **Mixta:**

De la combinación de ambos enfoques cualitativo y cuantitativo, surge la investigación mixta, misma que incluye las mismas características de cada uno de ellos. Grinnell (1997), citado por Hernández et al (2003:5) señala que los dos enfoques (cuantitativo y cualitativo) utilizan cinco fases similares y relacionadas entre sí:

- a) Llevan a cabo observación y evaluación de fenómenos.
- b) Establecen suposiciones o ideas como consecuencia de la observación y evaluación realizadas.
- c) Prueban y demuestran el grado en que las suposiciones ó ideas tienen fundamento.
- d) Revisan tales suposiciones ó ideas sobre la base de las pruebas o del análisis.
- e) Proponen nuevas observaciones y evaluaciones para esclarecer, modificar, cimentar y/o fundamentar las suposiciones ó ideas; o incluso para generar otras.

La investigación mixta representa un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cualitativos y cuantitativos, así como una integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio. (Hernández Sampieri y Mendoza, 2008)

### **Enfoque:**

La etnografía, también conocida como investigación etnográfica o investigación cualitativa, surgió como un concepto clave para la antropología para el mejor “entendimiento en la organización y construcción de significados de distintos grupos y sociedades; ya sean distantes y extraños para el propio observador o próximos y

conocidos” (Fetterman: 1989). Más tarde, la etnografía reconocida como un método de recopilación descriptivo de datos, se convierte en un punto de partida para otras disciplinas y técnicas de investigación.

Algunos autores utilizan la etnografía como sinónimo de investigación cualitativa, en la que incluyen la etnografía propiamente dicha, la investigación de campo cualitativo, las historias orales o las historias de vida y los estudios de casos.

Este enfoque se aplica para comprender las diferentes formas de vida de los grupos y su cultura, así como los aspectos particulares de las mismas. La etnografía es un método de investigación que consiste en observar las prácticas culturales de los grupos sociales y poder participar en ellos para así poder contrastar lo que la gente dice y hace.

## **POBLACIÓN**

La población de la presente investigación será los estudiantes y docentes del programa de psicología de la universidad Simón Bolívar.

## **MUESTRA**

Estará conformada por los estudiantes de psicología de decimo semestre y los docentes que conforman el consejo académico del programa.

## **MUESTREO**

Se realizará un muestreo no probabilístico intencional o con fines especiales en donde se escogerán los 8 profesores que pertenecen al consejo académico de la facultad de psicología en la universidad Simón Bolívar y se tomarán 10 estudiantes entre 1, 5 y 10 semestre de la misma facultad para la aplicación del instrumento.

## **INSTRUMENTO Y TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN**

### **5.7. INSTRUMENTOS**

Para la recolección de la información se utilizaron en profesores y alumnos un cuestionario semi estructurado de preguntas abiertas para debatir en el grupo focal para así poder identificar y establecer las representaciones mentales y el sentido que tienen estas acerca del fraude.

1. ¿Qué piensan ustedes sobre el fraude académico?
2. ¿Cuáles son las razones por las cuales se puede hacer un fraude académico?
3. ¿Cuáles creen ustedes que son las consecuencias cuando se realiza fraude académico?
4. ¿Cuáles creen ustedes que son las características de comportamientos de los estudiantes que se someten al plagio académico?
5. ¿Cuáles creen que pueden ser las representaciones de los estudiantes que han cometido fraude académico?

## REFERENCIAS

- Acosta, J., Cervántes, M., Pineda-Alhucema, W., De la Torre, G., López, L. & Cárdenas, B. (2011). Policonsumo desde una perspectiva neuropsicológica. *Psicogente*, 14(25), 178-189.
- Álvarez, L.Y. (2014). Caracterización de las creencias irracionales del trastorno histriónico de la personalidad. *En Psicogente*, 17(31), 143-154.
- Angeli, L. (2015). Reflexiones en torno a dos situaciones de conflicto vecinal y sus implicancias en patrones de interacción vinculados al género. *Psicogente*, 18(33), 129-140. <http://doi.org/10.17081/psico.18.33.61>
- Arbalez, Z. (2002). Las representaciones mentales. Recuperado de <http://www.utp.edu.co/~humanas/revistas/revistas/rev29/arbelaez.htm>
- Arias, I., Cardoso, T., Aguirre, H. & Arenas, J. (2016). Características psicológicas de rendimiento deportivo en deportes de conjunto. *Psicogente*, 19(35), 25-36. <http://doi.org/10.17081/psico.19.35.1206>
- Austria, F. & Castañeda, S. (2014). Construcción de una escala para medir relaciones de poder en el aula. *Psicogente*, 17(32), 337-351
- Calvo, Y. (2013). Homoparentalidad: explorando el reconocimiento social y los derechos de los homosexuales en la ciudad de San Luis, Argentina. *En Psicogente*, 16(29), 118-131
- Cariaga, M.L & Casari, L. (2014). La incidencia de rasgos de personalidad en estudiantes avanzados de Psicología hacia la elección de una línea teórica. *Psicogente*, 17(32), 379-396.
- Cervantes, M., Acosta, J., Balaguera, K., Valenzuela, A. & Torres, A. (2014). Uso de alcohol en los estudiantes de tercero a quinto semestre del programa de Psicología de una universidad privada de la ciudad de Barranquilla. *Psicogente*, 17(32), 460-476.
- Chahín-Pinzón, N. (2015). Consideraciones y reflexiones acerca de la versión colombiana de la escala Barratt de impulsividad para niños (BIS-11c). *Psicogente*, 18(34), 396-405. <http://doi.org/10.17081/psico.18.34.514>
- Chávez, M., Petrzalová, J., Zapata, J., Hernández, M., Rodríguez, M. (2015). Violencia psicosocial en el noreste de México: repercusiones en la salud mental. *Psicogente*, 18(33), 11-21. <http://doi.org/10.17081/psico.18.33.52>
- Cordoba, B. (2012). Representaciones mentales de habilidades científicas en el aula en profesores universitarios de ciencias naturales. Recuperado de <http://repositorio.autonoma.edu.co/jspui/bitstream/11182/255/1/REPRESENTACIONES%20M%20MENTALES%20DE%20HABILIDADES%20CIENTIFICAS%20EN%20EL%20AULA%20EN%20PROFESORES%20UNIVERSITARIOS%20DE%20CIENCIAS%20NATURALES.pdf>

[20MENTALES%20DE%20HABILIDADES%20CIENT%C3%8DFICAS%20%20EN%20EL%20AULA%20EN%20PROFESORES%20%20UNIVERSITARIOS%20DE.pdf](#)

- De la Hoz, Y., Madariaga, C. & Cervantes, M. (2013). Estudio correlacional entre el capital social y la inserción social de la población desplazada residente en la ciudad de Barranquilla y municipios aledaños. *En Psicogente*, 16(30), 391-406.
- Diazgranados, P. & Sánchez, D. (2014). Representación social del trabajo en jóvenes que culminan sus estudios de bachillerato en el distrito de Santa Marta. *Psicogente*, 17(32), 406-420.
- Elvira-Valdés, M. & Pujol, L. (2015). Propiedades psicométricas y estructura factorial de la escala de aprendizaje autorregulado (EAA) en adolescentes. *Psicogente*, 18(33), 66-77. <http://doi.org/10.17081/psico.18.33.56>
- Escudero-Cabarcas, J. (2015). CEREBRO, MENTE Y LECTURA EN LA ERA DE LA INFORMACIÓN. *Psicogente*, 18(33), 1-2.
- Fang, Y & Hoyos, P. (2009). Representaciones mentales sobre los tipos de agresión en escolares. Tomado de <http://www.scielo.org.co/pdf/psdc/n24/n24a02>
- Fernández, J. & Miralles, F. (2014). Formación en los trastornos de desarrollo. Utilización de metodología eLearning. *Psicogente*, 17(32), 283-293.
- Ferrel, F., Cuan, A., Londoño, Z., Ferrel, L. (2015). Factores de riesgo y protectores del bullying escolar en estudiantes con bajo rendimiento de cinco instituciones educativas de Santa Marta, Colombia. *Psicogente*, 18(33), 188-205. <http://doi.org/10.17081/psico.18.33.65>
- García, I. (2014). Las competencias comunicativas y el Respeto a la Propiedad Intelectual. Recuperado de Universidad EAN Facultad de estudios en ambientes virtuales Administración de empresas.
- González Gutierrez, O., Cabellero Dominguez, C., Polo Martinez, I., & Pineda Alhucema, W. (2010). Efectividad del programa de farmacodependencia del centro de atención y rehabilitación integral (ESE-CARI) de la ciudad de Barranquilla/Colombia. *Psicogente*, 13(24), 225-240.
- González, J. & Acevedo, J. (2013). Predictores de la calidad de vida en infantes coahuilenses. *En Psicogente*, 16(29), 43-54.
- González, L., González, O., Lauretti, P. & Sandoval, A. (2013). Estimación de la inteligencia interpersonal e intrapersonal según el género y la ubicación geográfica. *En Psicogente*, 16(30), 368-378.

- Guzmán, F.M. & Vargas, D. E. (2014). Incidencia de la educación inicial en la construcción de subjetividad en niños y niñas de 3 a 5 años en situación de desplazamiento en un jardín en Bogotá en el sector de Bosa. *Psicogente*, 17(32), 307-322.
- Hernandez, S. (2003). Metodología de la Investigación. Recuperado de <http://metodos-comunicacion.sociales.uba.ar/files/2014/04/Hernandez-Sampieri-Cap-1.pdf>.
- Juárez, D.M. & Landero, R. (2014). Ritmos circadianos en pacientes oncológicos. *Psicogente*, 17(32), 352-364.
- Lutrillo, S., & Antonieta, M. (2003). Metodología etnográfica. Recuperado de [http://catarina.udlap.mx/u\\_dl\\_a/tales/documentos/lco/sandoval\\_l\\_ma/capitulo5.pdf](http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/lco/sandoval_l_ma/capitulo5.pdf)
- Marín, J.C. (2014). Conductas prosociales en los barrios Modelo y Los Trupillos de Barranquilla. *En Psicogente*, 17(31), 211-225.
- Orozco, A. (2014). Impacto social y académico del Programa Interacción Social y Desarrollo Ciudadano en tres localidades del departamento del Atlántico. *Psicogente*, 17(32), 477-494
- Palacio, J. & Barrios, B. (2013). Relación entre las estrategias de afrontamiento colectivo y el crecimiento postraumático en adolescentes damnificados por la ola invernal. *En Psicogente*, 16(30), 345-355.
- Parra, A. & Corbetta, J.M. (2014). Examen de post-efecto para experiencias anómalo/paranormales con un abordaje humanista. *Psicogente*, 17(32), 397-405
- Pérez, M. (2015). Alcances de las políticas nacionales de ciencia, tecnología e innovación en el departamento del Atlántico. *Psicogente*, 18(34), 406-419. <http://doi.org/10.17081/psico.18.34.515>
- Pineda Alhucema, W.F. (2011). La teoría de la mente en la educación desde el enfoque socio-histórico de Lev Vigotsky. *Educación y Humanismo*, 13(20), 222-233.
- Pineda Alhucema, W.F., Escudero Cabarcas, J. M., & Vásquez De la Hoz, F. J. (2015). Cognición social en el trastorno por déficit de atención-hiperactividad: Lenguaje pragmático como indicador de teoría de la mente en niños/as con TDAH. En Y. Alarcon Vásquez., F. Vasquez de la Hoz., W. Pineda Alhucema., & Y. Martínez de Biaba (Eds.), *Estudios actuales en psicología* (pp.19-31). Barranquilla, Colombia: Ediciones Universidad Simón Bolívar.
- Polo, J.D., Pineda Alhucema, W.F., & Romero Cárdena, M. (2008). Prácticas para la no violencia: La experiencia como fuente de aprendizaje de la cultura de la paz. *Psicogente*, 11(20), 200-211
- Rodríguez, M.T., Roque, Y. & Rodríguez, M. (2014). Desarrollo de la grupalidad, mediado por las TIC, en jóvenes universitarios. *En Psicogente*, 17(31), 163-173.

- Rodríguez, U. & Paba, C. (2013). Representación social de la crisis ambiental. *En Psicogente*, 16(29), 84-102.
- Salcedo, M. & Ortiz, A. (2014). Aplicabilidad de la teoría de sistemas autorreferentes de Niklas Luhmann al pensamiento humano. *Psicogente*, 17(32), 269-282.
- Salcedo, M. (2015). La cuestión de lo político en el psicoanálisis. *Psicogente*, 18(34), 420-432. <http://doi.org/10.17081/psico.18.34.516>
- Sureda, J., Comas, R., & Morey, M. (2009). Las causas del plagio académico entre el alumnado universitario según el profesorado. Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie50a10.pdf>
- Trujillo, S. (2015). La moral corrige a los instintos y el amor corrige a la moral. *Psicogente*, 18(34), 433-437. <http://doi.org/10.17081/psico.18.34.517>
- Zambrano, C., Aroca, L. & Rosero, D. (2015). Autogestión en la red de agentes comunitarios en salud mental en las instituciones educativas del municipio de San Lorenzo (Nariño). *Psicogente*, 18(34), 351-363. <http://doi.org/10.17081/psico.18.34.510>
- Acuña Martínez, M.A., Salcedo Torres, L.K., Teheran Suarez, M.Y. (2015). *Correlación entre la memoria de trabajo y comprensión de los estudiantes universitarios* (Tesis de Pregrado). Universidad Simón Bolívar, Barranquilla, Colombia.
- Teheran Suarez, M.Y. (2015). *Diagnosticar los niveles de riesgos psicosociales en el trabajo de los funcionarios del área administrativa y comercial de la administradora de fondos de pensiones y cesantías porvenir S.A. Barranquilla* (Proyecto de grado). Universidad Simón Bolívar, Barranquilla, Colombia.