

# Confrontando las ideas erróneas acerca de la psicología en clase: desafíos y recompensas.

SCOTT O. LILIENFELD  
*Universidad Cornell*

Original disponible en:

<http://www.psychologicalscience.org/index.php/publications/observer/2010/september-10/confronting-psychological-misconceptions-in-the-classroom-challenges-and-rewards.html>

Originalmente publicado en: APS Observer, Vol.23, No.7, Septiembre de 2010.

Traducción de: Alejandro Franco (Miembro APS, APA División 2, SIP)  
Correo: alejandro.franco.j@gmail.com

"Pero, Dr. Jones, siempre he escuchado que los opuestos se atraen. ¿Es eso cierto?"

"Dr. Smith, ayer escuché a mi profesor de ciencias políticas hablar sobre la actitud esquizofrénica de los americanos hacia el aborto. ¿Significa eso que los esquizofrénicos realmente tienen personalidades múltiples?"

"Dr. Allen, mi terapeuta me dijo que necesitaba expresar mi ira para deshacerme de ella. ¿Entonces golpear una almohada cuando estoy furiosa me hará sentir mejor, cierto?"

Cualquiera que haya enseñado un curso de introducción a la psicología seguramente habrá escuchado este tipo de preguntas en los estudiantes. Difícilmente nos sorprende, puesto que los datos de las encuestas muestran que muchas ideas erróneas psicológicas -como aquellas ejemplificadas por tales preguntas- están bastante difundidas entre los estudiantes de pregrado (Lilienfeld, Lynn, Ruscio, & Beyersteing, 2009).

El filósofo de la ciencia Sir Karl Popper (1963) afirmó que la "ciencia debe comenzar con los mitos, y con la crítica de estos mitos" (p. 50). Mi opinión en esta columna es que los profesores de psicología deberían, de manera similar, tomar las ideas erróneas como un punto de partida para su enseñanza y así desengañar a los estudiantes de la información inexacta antes de presentarles la información correcta (Lilienfeld, Lynn, Namy, & Wolff, 2009). En suma, los profesores de psicología deberían reconocer la sabiduría de la máxima de Mark Twain quien afirmó que la educación consiste tanto en desaprender el conocimiento incorrecto como en aprender el conocimiento correcto.

Algunos profesores podrían ser reticentes a presentar a los estudiantes de psicología las ideas erróneas pensando que al hacerlo (1) dejarán a los estudiantes confundidos acerca de las diferencias entre los hechos y las ficciones psicológicas, y (2) esto ocupará tiempo destinado para temas de estudio importantes, o ambos. Si bien tales riesgos tienen sus fundamentos, pienso que descuidar las ideas erróneas psicológicas conlleva riesgos incluso mayores (ver también Chew, 2004). Específicamente, la investigación demuestra que cuando los profesores de psicología descuidan el enseñar a sus estudiantes sobre las ideas erróneas, muchos terminarán sus clases con estas ideas intactas (Lilienfeld, Lynn, Beyersteing & Ruscio, 2009).

## **Ideas erróneas psicológicas: ¿qué son y por qué son importantes?**

Como anotó el educador en ciencia David Hammer (1996), las ideas erróneas científicas, incluyendo las de la psicología, comparten cuatro características principales: (1) son creencias relativamente duraderas y están profundamente enraizadas, (2) la evidencia científica bien establecida las contradice, (3) influyen en la forma en que las personas conceptualizan el mundo, y (4) necesitan rectificarse para que las personas logren un conocimiento preciso sobre el mundo. El punto final es tal vez más crítico para nuestros propósitos, puesto que muchas de las ideas erróneas psicológicas impiden la adquisición de un conocimiento correcto. Como observa Gottfredson (2009), "los estudiantes no llegan a los temas académicos como tablas rasas sino que con frecuencia traen ideas erróneas básicas que generan barreras para el aprendizaje, a menos que el profesor las tenga en cuenta" (p. 58). Por ejemplo, un estudiante que cree erróneamente que cualquier mejora en un paciente que está en psicoterapia se debe a los efectos del tratamiento -un ejemplo de la falacia *post hoc ergo propter hoc* (si ocurre luego de esto, entonces debió ser a causa de eso)- probablemente encontrará difícil apreciar la necesidad de grupos de control al azar para la investigación de los resultados en psicoterapia. Más aún, algunas ideas erróneas psicológicas pueden ser peligrosas. Los estudiantes que creen erróneamente que los opuestos se atraen en las relaciones románticas podrían buscar en vano un compañero de vida que se complemente con sus rasgos de personalidad, y los estudiantes que piensan erróneamente que solamente las personas deprimidas clínicamente intentan el suicidio podrían responder de manera displicente a las amenazas de un compañero de clase suicida que está indefenso pero no profundamente triste.

### **La prevalencia de las ideas erróneas psicológicas entre los estudiantes**

Algunos investigadores han sostenido que las ideas erróneas psicológicas son relativamente raras entre los estudiantes universitarios. Luego de encuestar una muestra de 219 estudiantes de pregrado, Brown (1983) concluyó que "muchas de las ideas erróneas que los profesores sospechan que están generalizadas son de hecho rechazadas por la mayoría de los estudiantes. Y cuando se examina el conocimiento del estudiante sobre la psicología en general, resulta que las ideas erróneas generalizadas de hecho son raras" (p. 209). Sin embargo, Brown se basó en un límite relativamente estricto para considerar una creencia como idea errónea, a saber, que debía ser una creencia sostenida por el 50% o más de los estudiantes.

Otros datos muestran que muchas ideas erróneas psicológicas claras son de hecho muy comunes entre los estudiantes de cursos de psicología (Della Salla, 1999; 2007; Lilienfeld et al., en imprenta; Mercer, 2010). Por ejemplo, considere las siguientes ideas erróneas psicológicas examinadas a través de varios estudios, seguidas por los porcentajes de estudiantes de pregrado norteamericanos que las sostienen:

- Los opuestos tienden a atraerse en las relaciones interpersonales (77%) (McCutcheon, 1991).
- La mayoría de personas de la tercera edad son solitarias y aisladas (65%) (Panek, 1982).
- Expresar la rabia acumulada reduce la agresión (66%) (Brown, 1983).
- Los recuerdos recuperados de manera hipnótica son especialmente precisos (35%) (Brown et al., 1997).
- La memoria funciona como una grabadora (27%) (Lenz, Ek, & Mills, 2009).
- El test del polígrafo es un detector de mentiras preciso (45%) (Taylor & Kowalski, 2003).
- Los esquizofrénicos tienen personalidades múltiples (77%) (Vaughn, 1977).

- La característica principal del síndrome de la Tourette es maldecir (65%) (Taylor & Kowalsky, 2003).

La investigación relativamente reciente sugiere que los estudiantes con frecuencia sostienen creencias psicológicas imprecisas con más confianza que con las precisas (Landau & Bavaria, 2003). Si tal investigación resulta ser replicable, constituiría un desafío particular para los profesores de psicología, puesto que las ideas erróneas psicológicas podrían con frecuencia ser especialmente resistentes a una educación correctiva.

## **La maleabilidad de las ideas erróneas psicológicas**

Este hallazgo levantará una pregunta clave: ¿qué tan maleables son las ideas erróneas psicológicas siguiendo métodos estándar de enseñanza? Los hallazgos aquí dan de qué pensar -los resultados de diversos estudios apuntan a un cambio mínimo en las ideas erróneas psicológicas luego de cursos de introducción a la psicología (por ejemplo, Gutman, 1979; McKeachie, 1960; Vaughn, 1977). A través de diversos estudios, las reducciones en promedio de las ideas erróneas han sido del orden del 5% al 6.5%; incluso estos porcentajes podrían ser sobrestimados puesto que derivan de diseños pre test - post test, los cuales son con frecuencia vulnerables a efectos de práctica. Más aún, la investigación indica que las reducciones en las ideas erróneas psicológicas luego de cursos de introducción a la psicología son más bajas en los estudiantes que reprueban el curso, los cuales, para comenzar, son especialmente susceptibles a estas creencias (Gutman, 1979). Preguntar dónde los estudiantes aprendieron sus ideas erróneas psicológicas tampoco reduce su creencia acerca de su veracidad. De manera perturbadora, ¡38% de los estudiantes reportó que adquirieron estas creencias a través de uno de sus cursos de psicología o profesores (Landau & Bavaria, 2003)!

La investigación en psicología educativa acerca de las "creencias extraemisionistas"<sup>1</sup> ofrece una ilustración instructiva, si bien desconcertante. De manera notable, la investigación, utilizando una variedad de metodologías, indica que grandes porcentajes de estudiantes universitarios piensan que pequeñas partículas emergen de los ojos cuando las personas perciben el mundo (Winer, Cottrell, Greg, Fournier, & Bica, 2002). Tal vez incluso de manera más notable, tal investigación demuestra que estas creencias no se reducen mucho, si es que se reducen, luego de clases magistrales universitarias estándar sobre sensación y percepción (Gregg, Winer, Cottrell, Hedman, & Fournier, 2001), y que la mayoría o todas las clases sobre el tema presumiblemente no abordan las creencias extraemisionistas de manera explícita. Si tal investigación es generalizable a otras ideas erróneas psicológicas, de nuevo se sugiere que si no se abordan explícitamente estas ideas erróneas en el trabajo de un curso con frecuencia quedarán intactas.

## **10 fuentes de ideas erróneas psicológicas**

Las ideas erróneas psicológicas se derivan de una variedad de fuentes, muchas de las cuales pueden ser útiles para abordar en la enseñanza propia (Chew, 2004). A continuación reviso brevemente diez de las más prevalentes, en conjunto con uno o dos ejemplos notables de cada una (ver Lilienfeld, Lynn, Ruscio, & Beyerstein, 2009<sup>2</sup>).

---

<sup>1</sup> Nota del Traductor: Tipo de creencia sostenida por los filósofos antiguos (Platón, Euclides, y Ptolomeo) que pensaban que de los ojos salían emanaciones (emisiones) cuando se está viendo algo.

<sup>2</sup>Nota del Traductor: El texto citado: '50 grandes mitos de la psicología popular' ya está disponible en español. Es posible conseguirlo en la librería online Casa del Libro: <http://bit.ly/bydOEc>

### **Persona a persona**

Algunas ideas erróneas psicológicas son "clichés" efectivos (Dawkins, 1976) puesto que son pegajosos, directos y fácilmente diseminados. Por ejemplo, frases como "los opuestos se atraen" y "los números son seguros" son propensas a "expandirse" de persona a persona, en parte por su facilidad para ser memorizados. Sin embargo, ambas creencias son en buena medida completamente falsas: la investigación en la atracción interpersonal revela que los similares, y no los opuestos, tienden a atraerse en las relaciones (Lewak, Wakefield, & Briggs, 1985), y la investigación en las intervenciones con transeúntes<sup>3</sup> revelan que usualmente hay peligro, y no seguridad, en los números (Latane & Nida, 1981).

### **Deseo de respuestas fáciles y soluciones rápidas**

Algunas afirmaciones psicológicas falsas son llamativas puesto que prometen soluciones simples y rápidas a problemas vitales que de otra manera no tendrían tratamiento. Por ejemplo, algunos proponentes de la terapia de pensamiento de campo, una psicoterapia que afirma tratar los trastornos psicológicos removiendo los bloqueos de campos de energía invisibles, afirma ser capaz de curar fobias crónicas en cuestión de minutos (Gaudiano & Herbert, 2000).

### **Memoria y percepción selectivas**

Algunos eventos son más memorables que otros debido a que confirman nuestras expectativas. A su vez, tales eventos pueden crear "correlaciones ilusorias" (Chapman & Chapman, 1967) entre estos eventos y otras variables. Por ejemplo, una posible razón sobre el por qué muchas personas están convencidas de que la luna llena está asociada con comportamientos inusuales, tales como crímenes, suicidios, y admisiones al hospital psiquiátrico, a pesar de una contundente evidencia de lo contrario (Rotton & Kelly, 1985), es que durante la luna llena las personas tienen más probabilidades de notar ejemplos de algo extraño que ocurre que cuando nada extraño sucede. Esta "falacia de instancias positivas" probablemente contribuye a muchas creencias que van en contra de las evidencias investigativas, como la afirmación de que las vacunas están asociadas con el autismo (Offitt, 2008).

### **Infiriendo la causación a partir de la correlación**

Como cada profesor de psicología sabe, la mayoría de los estudiantes que inician se vuelven adeptos a repetir el mantra "Correlación no es causación", pero siguen llegando a conclusiones causales basándose en datos de correlaciones. Este error es entendible, especialmente cuando es consistente con la visión del mundo a priori de los estudiantes. Este "prejuicio de creencias" -la tendencia a aceptar más fácilmente conclusiones, incluyendo conclusiones viciadas, si encajan con nuestras intuiciones (Stanovich, 2009)- es probablemente una causa principal de la confusión correlación-causación. Por ejemplo, puesto que parece plausible el hecho de que ser abusado físicamente en la niñez contribuye al riesgo de convertirse en un abusador más adelante (de hecho, podría haber alguna verdad en esta hipótesis), los estudiantes pueden de manera ágil asumir que los datos de la correlación que vincula una historia de abuso físico temprano con la posterior agresión implican una asociación causal. Sin embargo, otras explicaciones son posibles; por ejemplo, los padres que abusan físicamente de sus hijos podrían pasar a ellos una predisposición genética a la agresión (DiLalla & Gottesman, 1991).

---

<sup>3</sup> Nota del Traductor: El modelo de intervención de transeúntes predice que las personas son más susceptibles de ayudar a otras bajo ciertas condiciones. Por ejemplo, que alguien ayudará a otra persona si está solo, pero que si hay otras personas probablemente no lo haga porque hay un fenómeno de difusión de la responsabilidad.

### **Razonamiento 'Post hoc, ergo propter hoc'**

De manera similar, es tentador asumir que puesto que A está antes que B, entonces A debe ser la causa de B. Sin embargo, este razonamiento "post hoc, ergo propter hoc" está viciado lógicamente. Por ejemplo, "desahogarnos" cuando estamos furiosos con frecuencia es seguido por una inmediata reducción en la rabia, pero en muchos casos esto es solamente porque la rabia por lo general tiene una corta vida. Este fenómeno puede llevarnos a concluir que expresar la rabia reduce su intensidad; del lado contrario, la mayor parte de las investigaciones demuestran que hacer algo no tiene efecto en la rabia, o incluso la exacerba (Lohr, Olatunji, Baumeister, & Bushman, 2007).

### **Exposición a ejemplos prejuiciosos**

En muchos casos, estamos expuestos de manera rutinaria a muestras con prejuicios debido a nuestras ocupaciones, vocaciones, y similares. Por ejemplo, por virtud de su profesión, los psicoterapeutas tienden a ver clientes que recaen repetidamente en vez de recuperarse. Como consecuencia, podrían caer en el prejuicio de que pocos pacientes con alcoholismo se recuperan por sí mismos, si es que los hay; de hecho, los datos indican que porcentajes sustanciales de personas alcohólicas se vuelven abstinentes sin tratamiento (Sobell, Ellingstad, & Sobell, 2000). Este hallazgo ilustra la "ilusión clínica" (Cohen & Cohen, 1984): la tendencia de los practicantes a sobreestimar la cronicidad de los problemas psicológicos.

### **Razonamiento por representatividad**

En la vida diaria, frecuentemente determinamos la similitud entre dos objetos o eventos utilizando la heurística de la representatividad (una heurística es un atajo mental o regla de oro); de acuerdo con esta heurística, "lo parecido va con lo parecido". En muchos casos, la confianza en la representatividad resulta en conclusiones precisas, pero también puede conducirnos a error si se aplica de manera acrítica. De acuerdo con los defensores de la astrología, las personas nacidas bajo ciertos "signos", animales u objetos, tienden a desplegar las características de la personalidad supuestamente asociadas a estos signos (Hines, 2003). Por ejemplo, las personas que nacen bajo el signo de Tauro (el toro) son ostensiblemente obstinadas y de voluntad fuerte, mientras que las personas nacidas bajo el signo de libra (la balanza) son notablemente balanceadas y estables.

### **Películas y retratos de los medios que inducen a error**

Los medios nos bombardean con retratos poco precisos sobre la prevalencia de ciertas características en la población, fomentando las ideas erróneas en todos los ámbitos. Por ejemplo, las películas describen aproximadamente al 75% de las personas mentalmente enfermas como violentas (Wahl, 1997). Tal vez no será entonces sorprendente que la mayoría de los americanos asocian fuertemente la enfermedad mental con la agresión física (Ganguli, 2000). Sin embargo, estudios controlados muestran que el 90% o más de las personas con enfermedades mentales serias nunca cometen actos de violencia (Hodgins et al., 1996), y el riesgo elevado de violencia entre los enfermos mentales aparece limitado a los individuos con abuso o dependencia de sustancias y tal vez los delirios paranoicos (Elbogen & Johnson, 2009).

### **Exageración de un núcleo de verdad**

Algunas ideas erróneas psicológicas probablemente contienen un pequeño núcleo de verdad. El psicólogo popular John Gray (1992) ha sostenido durante largo tiempo que los hombres y las mujeres son tan diferentes en sus estilos de comunicación que son virtualmente de planetas diferentes (Marte y Venus, respectivamente). Los datos de hecho muestran que los hombres y las mujeres con frecuencia se comunican de maneras diferentes; por ejemplo, los hombres tienden a interrumpir a los otros con mayor frecuencia que las mujeres, y las mujeres tienden a revelar más de sí mismas que los hombres. Sin embargo, las magnitudes de estas y otras diferencias en la comunicación entre los sexos tiende a ser pequeña (Hyde, 2005), y las coincidencias entre los hombres y las mujeres en sus estilos de comunicación es mucho mayor de lo que implica Gray.

### **Confusión de términos**

Algunas ideas erróneas psicológicas probablemente se derivan de confusiones con relación a los significados de términos técnicos. Cuando el psiquiatra suizo Eugen Bleuler (1911) acuñó a comienzos del siglo XX el término "esquizofrenia", significando "mente dividida", lo utilizó para referirse al fraccionamiento de las funciones mentales, como la emoción, el pensamiento, y la voluntad, al interior de las personalidades. Sin embargo, tal vez comenzando con G. Stanley Hall (el primer presidente de la Asociación Psicológica Americana) en 1916 (McNally, 2007), muchas personas han confundido la esquizofrenia con el trastorno de identidad disociativo (TID), antes llamado trastorno de personalidad múltiple. Todo indica que Hall y otros malinterpretaron el término de Bleuler como implicando la coexistencia de diversas personalidades o fragmentos de la personalidad al interior de la mente, lo cual supuestamente caracteriza el TID (pero vean Lilienfeld & Lynn, 2003).

### **Desafíos y recompensas de desenmascarar las ideas erróneas psicológicas**

Desenmascarar las ideas erróneas psicológicas en clase tiene sus riesgos. La investigación realizada por Norbert Schwarz y sus colegas (Schwarz, Sanna, Skurnik, & Yoon, 2007) sugiere que informar a los participantes que una afirmación tal como "los efectos secundarios de la vacuna contra la gripe con frecuencia son peores que la gripe en sí misma", es incorrecto, y que algunas veces puede salir el tiro por la culata, resultando en el incremento de la idea errónea. Lo más probable es que los participantes más adelante recordarán la frase en sí misma, pero olvidarán su "etiqueta de negación", la pequeña nota amarilla en sus cabezas que les recordará que "esta afirmación es errónea". El trabajo de Schwarz sugiere que solamente informar a los estudiantes que algunas afirmaciones son incorrectas es con frecuencia insuficiente para liberarlos de sus ideas erróneas. En cambio, se hace necesario presentar evidencias de investigación sobre lo contrario, y explicar por qué la creencia es errónea, vinculándola con un conocimiento conceptual de base.

De hecho, existen terrenos para un optimismo prudente. La investigación en las creencias extraemisionistas, discutidas antes, revela que un abordaje de "activación" -en el que los instructores explícitamente introducen a los estudiantes a las ideas erróneas y luego las refutan con evidencia científica- puede significativamente reducir los niveles de creencias falsas (Winer et al., 2002). Más aún, investigaciones recientes sugieren que incluir explícitamente ideas erróneas psicológicas en las clases magistrales, las lecturas, o ambas, puede producir reducciones importantes -de 50% o más- en los niveles de estas ideas erróneas entre los estudiantes de pregrado (Kowalski & Taylor, 2009). Noten que este abordaje requiere de instructores que enseñen a sus estudiantes no solamente sobre lo que es verdadero o bien sustentado, sino también lo que es falso y pobremente sustentado.

En mis clases de pregrado, he visto también que es útil un abordaje de activación para afrontar las ideas erróneas de los estudiantes. Cuando introduzco un tema, típicamente comienzo discutiendo ideas erróneas populares e incluso hago una encuesta a mis propios estudiantes sobre tales ideas erróneas, pidiéndoles que levanten la mano. Luego utilizo estas ideas erróneas como vehículos didácticos o "ganchos" para impartir la información correcta. Por ejemplo, cuando doy una clase magistral sobre la memoria en mi curso de introducción a la psicología, primero presento a los estudiantes creencias erróneas populares sobre la memoria -como la creencia de que la memoria opera como una videocasetera, o que nuestros cerebros registran con exactitud los recuerdos de todo lo que hemos vivido- y luego desenmascaro estas creencias al mismo tiempo que brindo a los estudiantes la información correcta sobre la memoria. Al hacerlo, con frecuencia discuto los

orígenes probables de cada idea errónea basándome en una de las 10 fuentes presentadas anteriormente. Por ejemplo, cuando discuto el mito de que nuestros recuerdos proveen registros infalibles de nuestras experiencias, puedo ofrecer ejemplos de programas de televisión, tales como CSI, que algunas veces tratan la memoria de los testigos como si fuera prácticamente perfecta.

Adoptando este enfoque, encuentro que los estudiantes logran un entendimiento conceptual mayor, puesto que logran apreciar por qué sus creencias intuitivamente plausibles son erradas. En esencia, salen de sus clases pensando, "una vez pensé esto y entendí por qué parecía correcto en ese momento, pero ahora entiendo por qué estaba errado". En mi experiencia, lo admito, anecdótica, los estudiantes consideran este "enfoque comparativo" de la enseñanza, en el cual la información inexacta o cuestionable continuamente se compara con la información precisa, como algo motivador y de ayuda para promover la profundidad del procesamiento.

Cuando se tratan ideas erróneas psicológicas en mis clases, rutinariamente enfatizo el hecho de que estas creencias falsas son prevalentes y psicológicamente entendibles. De hecho, algunas veces digo a mis estudiantes una idea errónea específica que haya tenido yo mismo; por ejemplo, en mis años de pregrado, asumí (erróneamente) que los tests de inteligencia estaban fuertemente desfasados para ciertos grupos de individuos. Utilizo este enfoque de la "normalización" para evitar que los estudiantes se sientan algo tontos y para subrayar el punto de que muchas ideas erróneas se derivan de procesos psicológicos, tales como las heurísticas, que son generalmente adaptativas pero que pueden llevarnos a error en circunstancias específicas. En una nota relacionada, frecuentemente recuerdo a mis estudiantes que muchas ideas erróneas parecen subjetivamente atractivas: simplemente "parecen correctas" puesto que encajan con nuestras intuiciones. Al igual que se los recuerdo a ellos, la ciencia psicológica con frecuencia requiere que nosotros desconfiemos de nuestro sentido común y pongamos a un lado nuestras intuiciones.

La investigación que he revisado demuestra que los instructores ignoran las ideas erróneas psicológicas de los estudiantes dejándolos por su cuenta y riesgo. Si los profesores no abordan las creencias falsas de sus estudiantes de manera explícita, estos dejarán sus clases con muchas de estas creencias intactas. Al mismo tiempo, esta investigación nos da razones para la esperanza. Sugiere que los instructores pueden cosechar recompensas sustanciales en su enseñanza al "desenmascarar" las ideas erróneas, elucidando sus orígenes psicológicos, y contraatacándolas con información precisa.

### *Lecturas y referencias recomendadas*

- Bleuler, E. (1911). *Dementia praecox or the group of schizophrenias* (J. Zinkin, Trans.). New York: International Universities Press.
- Brown, L.T. (1983). Some more misconceptions about psychology among introductory psychology students. *Teaching of Psychology*, 10, 207-210.
- Chapman, L.J., & Chapman, J.P. (1967). Genesis of popular but erroneous diagnostic observations. *Journal of Abnormal Psychology*, 72, 193-204.
- Chew, S.L. (2004, March). Student misconceptions in the psychology classroom. In B.K. Saville, T.E. Zinn, & V.W. Hevern (Eds.), *E-xcellence in Teaching 2004* (Vol. 4, pp. 11-15). Retrieved from <http://teachpsych.lemoyne.edu/teachpsych/eit/eit2004/index.html>
- Cohen, P., & Cohen, J. (1984). The clinician's illusion. *Archives of General Psychiatry*, 41, 1178-1182.
- Dawkins, R. (1976). *The selfish gene*. Oxford, England: Oxford University Press.
- Della Sala, S. (Ed.). (1999). *Mind myths: Exploring popular assumptions about the mind and brain*. Chichester, England: Wiley.
- Della Sala, S. (Ed.). (2007). *Tall tales about the mind and brain*. Oxford, England: Oxford University Press.

- DiLalla, L.F., & Gottesman, I.I. (1991). Biological and genetic contributors to violence: Widom's untold tale. *Psychological Bulletin*, 109, 125-129.
- Elbogen, E.B., & Johnson, S.C. (2009). The intricate link between violence and mental disorder: Results from the National Epidemiological Survey on Alcohol and Related Conditions. *Archives of General Psychiatry*, 66, 152-161.
- Ganguli, R. (2000, March 18). Mental illness and misconceptions. *Pittsburgh Post-Gazette*. Retrieved May 12, 2008, from <http://www.post-gazette.com/forum/20000318gang1.asp>
- Gaudio, B.A., & Herbert, J.D. (2000). Can we really tap our problems away: A critical analysis of Thought Field Therapy. *Skeptical Inquirer*, 24, 29-33, 36.
- Gray, J. (1992). *Men are from Mars, women are from Venus: A practical guide for improving communication and getting what you want in your relationships*. New York: HarperCollins.
- Gregg, V. R., Winer, G. A., Cottrell, J. E., Hedman, K. E., & Fournier, J. S. (2001). The persistence of a misconception about vision after educational interventions. *Psychonomic Bulletin & Review*, 8, 622-626.
- Hammer, D. (1996). More than misconceptions: Multiple perspectives on student knowledge and reasoning, and an appropriate role for education research. *American Journal of Physics*, 64, 1316-1325.
- Hines, T. (2003). *Pseudoscience and the paranormal* (2nd ed.). Amherst, New York: Prometheus Books.
- Hodgins, S., Mednick, S., Brennan, P.A., Schulsinger, F., & Engberg, M. (1996). Mental disorder and crime. Evidence from a Danish birth cohort. *Archives of General Psychiatry*, 53, 489-496.
- Hyde, J.S. (2005). The gender similarities hypothesis. *American Psychologist*, 60, 581-592.
- Kowalski, P., & Taylor, A.K. (2009). The effect of refuting misconceptions in the introductory psychology class. *Teaching of Psychology*, 36, 153-159.
- Latane, B., & Nida, S. (1981). Ten years of research on group size and helping. *Psychological Bulletin*, 89, 308-324.
- Lenz, M.A., Ek, K., & Mills, A.C. (2009, March 26). Misconceptions in psychology. Presentation at the 4th Midwest Conference on Professional Psychology, Owatonna, MN.
- Lewak, R.W., Wakefield, J.A., Jr., & Briggs, P.F. (1985). Intelligence and personality in mate choice and marital satisfaction. *Personality and Individual Differences*, 4, 471-477.
- Lilienfeld, S.O., & Lynn, S.J. (2003). Dissociative identity disorder: Multiple personalities, multiple controversies. In S.O. Lilienfeld, S.J. Lynn, & J.M. Lohr (Eds.), *Science and pseudoscience in clinical psychology* (pp. 109-142). New York: Guilford.
- Lilienfeld, S.O., Lynn, S.J., Namy, L., & Woolf, N. (2009). *Psychology: From inquiry to understanding*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Lilienfeld, S.O., Lynn, S.J., Ruscio, J., & Beyerstein, B.L. (2009). *Fifty great myths of popular psychology: Shattering widespread misconceptions about human behavior*. Chichester, England: Wiley-Blackwell.
- Lohr, J. M., Olatunji, B. O., Baumeister, R. F., & Bushman, B. J. (2007). The pseudopsychology of anger venting and empirically supported alternatives that do no harm. *Scientific Review of Mental Health Practice*, 5, 54-65.
- McCutcheon, L. E. (1991). A new test of misconceptions about psychology. *Psychological Reports*, 68, 647-653.
- McNally, K. (2007). Schizophrenia as split personality/Jekyll and Hyde: The origins of the informal usage in the English language. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 43, 69-79.
- Mercer, J. (2010). *Child development: Myths and misunderstandings*. New York: Sage.
- Offit, P.A. (2008). *Autism's false prophets: Bad science, risky medicine, and the search for a cure*. New York: Columbia University Press.
- Popper, K.R. (1963). *Conjectures and refutations*. London: Routledge and Keagan Paul.
- Rotton, J., & Kelly, I.W. (1985). Much ado about the full moon: A meta-analysis of lunar-lunacy research. *Psychological Bulletin*, 97, 286-306.

- Schwarz, N., Sanna, L., Skurnik, I., & Yoon, C. (2007). Metacognitive experiences and the intricacies of setting people straight: Implications for debiasing and public information campaigns. *Advances in Experimental Social Psychology*, 39, 127-161.
- Sobell, L. C., Ellingstad, T. P., & Sobell, M. B. (2000). Natural recovery from alcohol and drug problems: Methodological review of the research with suggestions for future directions. *Addiction*, 95, 749-764.
- Stanovich, K. (2009). *What intelligence tests miss: The psychology of rational thought*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Vaughan, E.D. (1977). Misconceptions about psychology among introductory psychology students. *Teaching of Psychology*, 4, 138-141.
- Wahl, O.F. (1997). *Media madness: Public images of mental illness*. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press.
- Winer, G.A., Cottrell, J.E., Gregg, V.R., Fournier, J.S., & Bica, L.A. (2002). Fundamentally misunderstanding visual perception: Adults' belief in visual emissions. *American Psychologist*, 57, 417-424.
- Yerkes, R.M., & Dodson, J.D. (1908). The relation of strength of stimulus to rapidity of habit-formation. *Journal of Comparative Neurology and Psychology*, 18, 459-482.

Scott O. Lilienfeld es profesor de psicología en la Universidad Emory en Atlanta. Recibió su pregrado en psicología en la Universidad Cornell, su doctorado de la Universidad de Minnesota, y completó su internado clínico en el Instituto de Clínica Psiquiátrica Occidental en Pittsburgh. Ha sido presidente de la Sociedad para una Ciencia de la Psicología Clínica, y editor de la Revista Científica de la Práctica en Salud Mental. Sus intereses de investigación incluyen los trastornos de personalidad, la clasificación psiquiátrica, y el pensamiento científico en la psicología. En conjunto con Steven Jay Lynn, John Ruscio, y luego Barry Beyerstein, es el coautor de '50 grandes mitos de la psicología popular: demoliendo las ideas erróneas populares sobre el comportamiento humano' (2010, Wiley-Blackwell).