

Sentidos acerca de la formación en psicología en estudiantes ingresantes a las carreras de Enfermería, Ciencias de la Educación y Trabajo Social de la Universidad Nacional de Luján

Silvina Cimolai

Cintia Bianchi

María Sarti

Recibido Febrero 2024

Aceptado Marzo 2024

Resumen

Esta producción se sitúa en el conjunto de discusiones acerca de las particularidades y desafíos de la formación universitaria en psicología en diferentes profesiones. Aporta una mirada escasamente considerada, esto es, las perspectivas acerca de la psicología y de sus aportes a la profesión en estudiantes iniciando sus estudios universitarios en tres carreras con tradiciones y perfiles profesionales disímiles (Licenciaturas en Enfermería, Trabajo Social y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Luján). Se basa en entrevistas realizadas a estudiantes al comienzo y al final del primer cuatrimestre de cursada, donde se estipula la inclusión de la primera asignatura psicológica. Los resultados dan cuenta de una alta expectativa acerca del aporte de la formación en psicología para sus profesiones, enfatizando en contribuciones para uno mismo, para conocer y comprender a los sujetos de sus intervenciones y para el desarrollo de herramientas para la intervención. Se abordan también las continuidades y diferencias por carrera y los cambios autopercebidos al finalizar la cursada de la primera asignatura *psi*. Los análisis presentados aportan claves para el enriquecimiento de la formación *psi* en estrecha vinculación con los perfiles profesionales y para el establecimiento de diálogos interdisciplinarios en cada una de las carreras.

Palabras clave: Sentidos - Expectativas - Psicología - Estudiantes ingresantes - Universidad.

Meanings about training in psychology in students beginning Nursing, Educational Sciences and Social Work degrees at the National University of Luján

Abstract

This paper is situated within the field of knowledge that addresses the particularities and challenges of the training in psychology in different professions. It focuses on the perspectives on psychology and its contributions to the profession in students beginning their university studies in three degrees with dissimilar traditions and professional profiles (Nursing, Social Work and Educational Sciences at the National University of Luján). It is based on interviews carried out with students at the beginning and end of their first semester of study; semester in which the first subject related to psychology is stipulated. The results show a high expectation about the contributions of psychology training to their professions, emphasizing those contributions to enhance or enrich their own subjectivity, to get to know and understand the subjects of their interventions and to the development of tools for intervention. The continuities and differences according to the profession and the self-perceived changes observed once they have finished their first psychological subject are also addressed. The findings provide keys for the enrichment of psychological training in close connection with each of the professional profiles and for the establishment of interdisciplinary dialogues in each of the degrees.

Keywords: Meanings - Expectations - Psychology - Incoming students - University.

Introducción

Una mirada a la conformación histórica de la psicología como disciplina científica moderna muestra cómo ésta se fue desarrollando en estrecha vinculación con

una amplia variedad de intereses sociales, proyectos políticos y necesidades específicas de las instituciones de la modernidad (Stecher, 2011). Nikolas Rose (1989, 2008) ha planteado que en este período histórico se ha decidido dar un lugar central a los aspectos subjetivos para el gobierno y administración de la vida en sociedad. Señala que, desde su institucionalización a fines del siglo XIX, la psicología ha sido una “disciplina generosa” que se fue brindado a los más diversos ámbitos de la actividad humana, aportando saberes expertos acerca de la subjetividad y tecnologías para la clasificación, medición, predicción y prescripción de soluciones con respecto a los individuos. Así, consejeros de escuelas, psicólogos, trabajadores sociales, gerentes de personal formaron parte, entre muchas otras, de lo que el autor denomina “ingenieros del alma”, profesiones que requerirían, para sus intervenciones, de conocimientos psicológicos. Por tanto, resulta esperable que desde el inicio del siglo XX diversas carreras hayan ido incluyendo la formación en psicología como parte de su currícula.

Algunas producciones recientes han identificado contenidos psicológicos en la formación de diversas profesiones (Upton, 2010; Cimolai, 2022). Es más, relevamientos realizados en la Unión Europea han señalado que los departamentos de psicología de las diferentes universidades dedican la mayor parte de sus recursos para la enseñanza en otras profesiones (Dutke y Epler, 2014) y que la cantidad de estudiantes que reciben esta formación en diferentes carreras supera ampliamente en número a aquellos que la reciben como parte de la carrera de Psicología (Dutke *et al* 2019).

Si bien en Argentina hay una producción estable acerca de la enseñanza y el aprendizaje de la psicología en la carrera de Psicología, las particularidades y los debates con respecto a otras carreras han sido escasamente explorados. En cambio, a nivel internacional, se ha identificado una presencia considerable de publicaciones que abordan el problema de la formación en psicología en diversas profesiones. En estas publicaciones se observa un cierto consenso acerca de que, si bien la inclusión de la formación en psicología en distintas carreras es un aspecto con una larga tradición, sigue siendo objeto de debate aún cuáles debieran ser los criterios para la selección de contenidos en cada carrera, cómo debiera enseñarse y con qué objetivos (Upton, 2010; Mayhew, 2000; Pine y McGoldrik, 2000), qué perfiles profesionales tendrían que estar a cargo de su enseñanza (Upton y Mansell, 2008) y si la formación debiera ser transversal a

la carrera o en espacios curriculares específicos (Mowforth, Harrison y Morris, 2005). Algunas publicaciones señalan también la diversidad (o dispersión) de propuestas formativas en cada universidad, la necesidad de establecer acuerdos o lineamientos de base en función de cada una de las profesiones (Dutke *et al*, 2019), las dificultades de interacción y las pugnas con los espacios curriculares específicos de cada profesión (Litva y Peters, 2008), la escasa valoración acerca de los aportes de la formación *psi* en algunas carreras y algunas barreras que pueden afrontar los y las estudiantes de diferentes carreras en el abordaje de contenidos *psi* (De Visser, 2009; Caldéz y Cimolai, 2023). Por ejemplo, en el caso de estudiantes de Enfermería, Jansen y Nicholl (2007), en Irlanda, expresan que el aprendizaje de la psicología suele ser frustrante para una gran cantidad de estudiantes, sintiéndose sobrepasados por su pluralidad y por tipos de conocimientos que consideran ambiguos, demasiado vagos o limitados para actuar frente a situaciones concretas. Asimismo, investigaciones en otros países han encontrado que el aporte de la formación en psicología sólo es valorado por el estudiantado al momento de las prácticas profesionales o al inicio de su ejercicio profesional (Upton, 2007; Mowforth, Harrison y Morris, 2005; Rolfe *et al.*, 2002).

Este artículo se propone aportar a las producciones y debates acerca de la formación en psicología en diversas profesiones, focalizando su mirada en las perspectivas de las y los estudiantes al inicio de sus carreras, aspecto que ha recibido escasa atención en el conjunto de debates presentados. La producción es parte del proyecto de investigación “Procesos de afiliación a la vida universitaria y al campo de la psicología en estudiantes ingresantes a carreras de Ciencias de la Educación, Trabajo Social y Enfermería en la Universidad Nacional de Luján”^{1,2}, el cual tiene como objetivos analizar las experiencias estudiantiles en los inicios de la vida universitaria y en el primer contacto con la psicología. El Proyecto de investigación se fundamenta en los desarrollos de Coulon (1995, 2008) acerca del doble proceso de afiliación que se pone en juego cuando las personas inician sus estudios de nivel superior. El proceso de afiliación

1 Proyecto acreditado por el Departamento de Educación de la Universidad Nacional de Luján (DISPCD-ELUJ: 0000023-20). Equipo integrado por los/as investigadores/as Cintia Bianchi, Karina Colombo, Andrea Crosio, Edgardo Lara, Viviana Lara, Alejandra Nicolino, María Sarti, María José Sosa y María Vila. Directores: Silvina Cimolai y Daniel Duro.

2 A su vez, el artículo dialoga y toma aportes del proyecto de investigación “La formación en psicología en diversas profesiones. Propuestas pedagógicas y sentidos de la formación psicológica en carreras que no forman a profesionales psicólogos/as” (IDH-UNGS-2023-30-3374), dirigido por Silvina Cimolai.

consiste, según Coulon, en participar para hacer propias la información tácita y las rutinas implícitas en las prácticas de la educación superior. El proceso de afiliación es doble porque, por un lado, implica la apropiación de reglas, saberes, hábitos, formas de organización y de comunicación, y modos de actuar frente a diferentes situaciones de la vida universitaria; y, por otro, consiste en un proceso de afiliación a campos intelectuales / profesionales, con sus propias reglas de apropiación y uso de los conocimientos y sus particulares métodos de validación e interpretación.

En este artículo nos focalizaremos, desde la segunda dimensión del proceso de afiliación, en analizar las particularidades e identificar los desafíos que implica comenzar a estudiar psicología en estudiantes ingresantes a carreras donde esta disciplina no es el núcleo central de la formación.

Una particularidad del aprendizaje de la psicología es que los y las estudiantes inician su estudio con una amplia gama de conocimientos e ideas previas acerca de sus objetos, tales como personalidad, emociones, pensamiento y aprendizaje. Estas concepciones se van creando a partir de las significaciones que construyen acerca de sus propios procesos psicológicos, a través de sus diferentes experiencias vitales, de las representaciones circulantes en su medio social y de la influencia de los medios de comunicación y de instancias de aprendizaje previas (Reddy y Lantz, 2010; Hughes, Liddy y Lambe, 2013). Estos conocimientos, mayormente implícitos y/o de sentido común, se encuentran muy arraigados en sus modos de comprender y actuar sobre el mundo y de relacionarse con otras personas, por lo que varias producciones han señalado las dificultades que pueden generar al momento de iniciar la formación en psicología (Gardner y Dalsing, 1986; Taylor y Kowalski, 2004). Adicionalmente, el carácter plural y heterogéneo de la psicología como disciplina científica, con una variedad de objetos de estudio, métodos y matrices epistemológicas (Kaulino, 2011), así como la comprensión de las teorías como un conjunto organizado de conceptualizaciones que solo se definen cabalmente en sus relaciones, suponen un desafío adicional para las personas iniciando sus estudios universitarios en las tres carreras indagadas (Sarti y Cimolai, 2023).

En el marco de la investigación señalada, este artículo analiza los sentidos, las expectativas y los intereses que estudiantes ingresantes a las carreras señaladas

anteriormente otorgan a la psicología y a la formación en psicología para sus profesiones. Las preguntas que orientan esta producción son: ¿Cuáles son los conocimientos o ideas previas acerca de la psicología con que el estudiantado inicia sus carreras? ¿Qué expectativas e intereses tienen con respecto al estudio de la psicología? ¿Cuáles son los sentidos que le otorgan a la formación en psicología para su profesión? ¿Estos conocimientos, expectativas y sentidos varían de acuerdo a la carrera? Y finalmente ¿Qué cambios, transformaciones o permanencias con respecto a los modos de comprender a la psicología y a los aportes para su profesión se observan una vez finalizada la cursada de la primera asignatura psicológica de sus carreras?

Partimos del posicionamiento de que la afiliación a campos de conocimientos específicos es un proceso de apropiación paulatina, que se extiende en el tiempo, que implica el desarrollo de grados de complejidad creciente y que se logra a través de la participación en actividades propias de una comunidad discursiva especializada. Es a partir de este tipo de participación donde el estudiantado va interactuando con docentes, pares, bibliografía y otros recursos y va haciendo propias reglas discursivas, modos de comunicación relevantes, estrategias para el trabajo intelectual y construcción de los motivos que guían las actividades (Casco, 2009; Feldman, 2014; Ivarsson, Schoultz, y Säljö, 2002). Por tanto, el estudio de los sentidos y expectativas en la formación en psicología en carreras donde esta disciplina no es el núcleo central de la formación implica varios desafíos para el estudiantado ingresante. Por un lado, identificar las particularidades del trabajo con el conocimiento que supone el estudio de la psicología en comparación con lo requerido en otras asignaturas de sus carreras y, por el otro, ir construyendo los sentidos acerca del aporte de la psicología a su profesión y su relación con otros espacios curriculares.

En síntesis, esta producción se propone brindar una serie de conceptualizaciones y discusiones acerca de las relaciones entre los sentidos iniciales acerca de la formación en psicología en cada una de las profesiones desde las perspectivas de las y los estudiantes ingresantes. Consideramos que sus aportes radican, por un lado, en desplegar herramientas y claves de lectura para la inclusión en las propuestas formativas de lo que Tinto (2021) ha definido como “sentido percibido

de la formación”³. Por otro lado, resulta un insumo de relevancia para promover el diálogo interdisciplinario entre las profesiones para las que se forma y los profesionales, en su mayoría psicólogos/as, que están a cargo de la formación en psicología, aspecto que ha sido reconocido como un desafío central en varias de las producciones relevadas.

Enquadre teórico-metodológico

El estudio de los sentidos, las expectativas y los intereses desde el paradigma interpretativo de la investigación cualitativa

Las categorías de sentidos, expectativas e intereses utilizadas en la presente producción se desprenden, o cobran significaciones específicas, en función del paradigma cualitativo que organizó el diseño de la investigación. Partimos del posicionamiento de que en las entrevistas las personas brindan sus perspectivas acerca de los fenómenos, en relación con sus creencias, sus experiencias, sus historias de vida, y sus modos de relacionarse con el mundo. Los sentidos, por tanto, están histórica y socialmente construidos, y -a la vez- tienen una dimensión singular (Sautu, 2005; Achilli, 2010).

Comprender las perspectivas de los actores en los relatos formalizados de una investigación no se trata de una mera compilación de respuestas pues requiere de una interpretación complementaria o de segundo orden en términos de la corriente de la Doble Hermenéutica de Schutz (1964). Así, las producciones de una investigación no son meros actos de descripción de los fenómenos, sino que es necesario reconocer el carácter productivo y la relación de implicación de quienes investigan con la realidad que se estudia⁴. Por tanto, los sentidos son construcciones

3 El autor sostiene que un aspecto central del primer año de estudios es ofrecer al estudiantado instancias en las cuales puedan identificar y reflexionar sobre los aportes de cada asignatura al desarrollo profesional e ir reconociendo su interacción con otros espacios del diseño curricular.

4 El análisis cualitativo conlleva múltiples operaciones y decisiones que combinan conocimientos personales, saberes tácitos y conocimientos impersonales. No se partió de un estado nulo de teoría, pues no se puede ignorar la teoría acumulada, y aunque inevitablemente se formularon hipótesis, se asumió un posicionamiento crítico buscando no imponer un marco de significados sino comprender la perspectiva de los actores y los significados que ellos le otorgan a sus palabras y acciones (Alveiro Restrepo-Ochoa, 2013)

de las y los investigadores en su intención de interpretar los fenómenos en los términos del significado que las personas les otorgan (Vasilachis de Gialdino, 2006; Mazza, 2014). Al respecto, Mazza (2014) señala que la construcción de sentidos es un “efecto” del proceso de investigación:

La atribución de sentido involucra metodológicamente una suerte de salto desde lo que los datos presentan como oferta de significación hacia esa otra instancia, hacia ese otro nivel de construcción que podemos llamar sentido. Construcción que no pertenece estrictamente ni a los datos como referente de la realidad ni al investigador, sino que se construye en el intersticio entre ellos (Mazza, 2014, p. 12).

En función de lo desarrollado, en este artículo conceptualizamos a los sentidos acerca de la psicología y su aporte a la formación profesional como el resultado de un complejo proceso de interpretación de las relaciones entre significados que realizan los agentes, en función de sus conocimientos previos, ideas de sentido común y experiencias personales en un determinado contexto histórico y social que delinea los términos o límites de lo que puede ser conceptualizado. En este marco, las expectativas son definidas como construcciones de sentidos en relación con “lo porvenir” (Achilli, 2010), y dan cuenta de elaboraciones referidas al futuro en función de aquello que se significa y entrelaza en el presente. Del mismo modo, los intereses son también definidos como efectos de las construcciones de sentidos y aluden específicamente a aquellas preferencias o inclinaciones que los seres humanos van produciendo en función de las dinámicas de los sentidos que se adjudican a las situaciones.

Metodología

Se realizó un estudio descriptivo, transversal (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista, 2010) con una muestra intencional compuesta por 47 participantes⁵.

5 Las entrevistas se llevaron a cabo en el año 2021, lo que implicó una reformulación de las dimensiones y de las guías de entrevistas, para poder dar cuenta de las particularidades del proceso de afiliación a la vida universitaria en el contexto de la enseñanza remota de emergencia por la pandemia COVID 19. Estas indagaciones no son consideradas en el presente artículo, y sus resultados pueden encontrarse en Bianchi

El diseño del trabajo de campo consideró la realización de una entrevista semi-estructurada al inicio de la cursada de la asignatura Psicología General y Social -en adelante PGyS- (n=47), una entrevista semi-estructurada al finalizar la cursada de la asignatura (n=23). Del total de entrevistas realizadas al inicio y al final de la cursada, 24 participantes no realizaron la segunda en entrevista⁶.

Para este artículo se procesaron las respuestas a una selección de preguntas realizadas en las dos entrevistas. En el caso de las entrevistas realizadas antes de la cursada, se consideraron las respuestas a diversas consignas orientadas a relevar los conocimientos previos, las expectativas y los intereses con respecto al estudio de la psicología y los sentidos otorgados a esta formación para el futuro ejercicio profesional. En lo que respecta a las entrevistas tomadas a estudiantes que finalizaron la cursada se volvieron a considerar una serie de consignas centradas en promover la reflexión acerca de sus modos de concebir y valorar a la psicología y los aportes para su profesión, así como los cambios y aprendizajes que identificaban luego de haber finalizado la cursada de la primera asignatura psicológica. En la entrevista al inicio de la cursada, se propuso una consigna basada en la técnica de asociación de palabras en relación con el término “psicología”. Se trata de una técnica que permite construir interpretaciones sobre las relaciones de significado que establece cada persona y que ha demostrado que la conexión espontánea entre palabras tiende a estar predominantemente basada en el significado y no en otros tipos de conexiones, tales como la semejanza perceptiva o fonética (Doise, Clemence y Lorenzi-Cioldi, 1992; Verges, 1999).

El análisis de las entrevistas se realizó desde la denominada *Teoría Fundamentalada* (Glaser y Strauss, 1967). Estos autores proponen un *método comparativo constante* que parte de la comparación de incidentes (fragmentos de entrevistas) hasta la escritura de la teoría, pasando por la integración de constructos conceptuales que van siendo elaborados de manera progresiva y puestos en relación por el equipo

(2023), Crosio y Duro (2022) y Colombo *et al* (2022).

6 Enviamos una invitación a participar a todo el estudiantado inscripto en la materia, aclarando el compromiso de participar en dos entrevistas, una al comenzar la cursada y otra al finalizar. De las y los estudiantes que respondieron manifestando su interés, realizamos una muestra intencional, seleccionando igual cantidad de estudiantes proporcional por sedes, por carrera y por género. Al momento de la segunda entrevista, en un poco más de la mitad de los casos, no se logró realizar la entrevista por diferentes situaciones manifestadas por los participantes. Consideramos que esta estrategia debe ser revisada en futuras indagaciones.

de investigación. Se codificó cada incidente en los datos dentro de una variedad de categorías que iban emergiendo del análisis de las entrevistas⁷, se realizó la comparación de incidentes con incidentes y de ellos con propiedades de las diferentes categorías, identificando núcleos temáticos y relaciones presentes en los discursos.

La asignatura Psicología General y Social y las secuencias psi en los planes de estudio de las 3 carreras

La asignatura PGyS se ubica en el primer cuatrimestre de los planes de estudio de las tres carreras. Se la considera como una asignatura del campo de la formación básica, en tanto su función se define en relación con la formación posterior que se construirá a partir de ella (Camilloni, 2016). Es decir, está planteada como una materia que introduce al estudiantado en el universo de conceptos y discusiones de la psicología, “sirviendo de base a posteriores desarrollos y profundizaciones realizadas por otras materias” (Programa Oficial PGyS, 2023, p.2)⁸.

La propuesta de la materia consta de una unidad introductoria que aborda la especificidad de lo humano y el concepto de subjetividad, seguida por una serie de unidades donde se trabaja una selección de paradigmas psicológicos surgidos en el siglo XX y finalizando con una unidad específica que introduce en algunos desarrollos de la psicología social.

Tiene, entre sus objetivos principales, que el estudiantado profundice el concepto de lo psíquico y de la naturaleza humana, que reflexione sobre la idea de ciencia y la posibilidad de coexistencia de diversos paradigmas, y que conozca

7 A través de sucesivas matrices de procesamiento de datos y con el apoyo del programa de análisis de datos cualitativo Atlas Ti.

8 Las asignaturas de corte *psi* que integran los planes de estudios de cada carrera son:

- Licenciatura en Ciencias de la Educación (Psicología General y Social, Psicología Evolutiva I, Psicología Evolutiva II, Psicología Educativa y Psicología de los Grupos e Instituciones Educativas, con la posibilidad de 6 asignaturas adicionales en el caso que se opte por la Orientación en Psicopedagogía).

- Licenciatura en Trabajo Social (Psicología General y Social, Psicología Evolutiva y Teoría y Técnicas Grupales).

- Licenciatura en Enfermería (Psicología General y Social, Psicología Evolutiva y Teoría y Técnicas Grupales).

diferentes perspectivas o teorías psicológicas. La asignatura se dicta en cuatro sedes de la Universidad (Luján, San Miguel, Campana y Chivilcoy), se organiza en espacios teóricos y prácticos, y recibe todos los años una significativa cantidad de ingresantes. Es dictada por un equipo docente con experiencia en el trabajo con estudiantes ingresantes, que ha desarrollado dispositivos de apoyo entre pares, materiales introductorios a las diferentes teorías, recursos visuales y audiovisuales y actividades prácticas para favorecer la apropiación de las discusiones y fomentar las tareas de escritura académica.

Resultados

Análisis de los datos recogidos al inicio de las carreras. Los sentidos y expectativas acerca de la psicología

En esta sección nos focalizaremos en las entrevistas realizadas a estudiantes en las dos primeras semanas de su ingreso a la universidad, analizando las representaciones y los conocimientos previos acerca de la psicología y los intereses, expectativas y sentidos que le otorgan al aporte de la disciplina para sus futuras profesiones⁹.

Asociaciones de palabras con respecto a la psicología

A partir de la consigna “Menciona las primeras tres palabras que te vengan a la mente cuando pensás en la palabra psicología” buscamos construir una primera aproximación acerca de las relaciones de significados que cada estudiante establece con la psicología previo a la cursada de la primera asignatura psicológica de la carrera. En un primer momento, realizamos una carga de todas las palabras mencionadas en una base de datos e hicimos un primer ejercicio de representación visual a través de la técnica “nube de palabras” (Bianchi, *et al*, 2022). El total de palabras relevadas fue 124. La síntesis de los tipos de

9 Las citas textuales de las entrevistas se presentan respetando el anonimato de las personas entrevistadas. Se consigna al final de la cita la carrera, con las siglas “CE” para Lic. en Ciencias de la Educación, “E” para Lic. en Enfermería y “TS” para Lic. en Trabajo Social, y -a continuación- el número asignado por el equipo de investigación a cada persona entrevistada.

asociaciones privilegiadas por las personas entrevistadas en las tres carreras da cuenta de:

- Alta presencia de palabras (en su mayoría verbos) que aluden a operaciones intelectuales para identificar y dar sentido a acciones, situaciones o personas, tales como conocer, descubrir, entender, comprender, reflexionar, analizar, saber, por qué.
- Presencia de otros verbos que se refieren a acciones en relación con los sujetos y las situaciones de intervención: escuchar, ayudar, solucionar y resolver.
- Menciones acotadas a algunas palabras que dan cuenta de la psicología como una ciencia, tales como ciencia, estudio e investigación.
- Referencias a diferentes niveles de análisis: nivel individual (individuo, persona, ser humano), nivel interaccional (interacciones, relaciones o vínculos entre personas) y nivel social (lo social, el entorno, el contexto, la sociedad).
- Enunciación de constructos típicos de la psicología, donde mente y comportamiento o conducta son los que se presentan con mayor asiduidad, estando también presentes aprendizaje, pensamiento, razonamiento, recuerdos, actitudes, personalidad y sentimientos.
- Alusiones a profesiones *psi*, tales como psicólogo, psicopedagoga, psiquiatra, y una única mención a terapia.
- Las palabras cerebro, por un lado, y salud y bienestar, por otro, son casi exclusivas de estudiantes de enfermería.
- Presencia de lo que denominamos “adjetivaciones o valoraciones positivas” acerca de la psicología, tales como curiosidad, llamativo, tranquilidad, y desafío.

- Presencia casi nula de asociaciones con palabras con connotaciones negativas, tales como algunas que son plausibles de circular en relación con la psicología como disciplina, como profesión o en relación con las problemáticas que aborda (por ejemplo, enfermedad, enfermedad mental, violencia, trauma, problema, difícil, inútil, rechazo, dificultades, etc.). Solo se registró un término en este sentido: trastornos.

El análisis de las palabras diferenciando por carreras evidenció variaciones en los énfasis dados a cada uno de estos grupos. En el caso de estudiantes de Ciencias de la Educación, las menciones a los niveles de análisis social e interaccional fueron las más predominantes (siendo términos con escasa o nula aparición en las otras carreras). Asimismo, fueron significativas, aunque con menor grado de menciones, las referencias a los términos comportamiento y conducta (con pocas apariciones en las otras dos carreras), individuo o persona (presente de forma levemente inferior en Enfermería y sin menciones en Trabajo Social) y a la acción de analizar (presente en las tres carreras, con una leve mayor mención en Ciencias de la Educación).

En la carrera de Trabajo Social, la acción de comprender o entender fue la de mayor aparición (con escasas menciones en las otras carreras), seguida por escuchar (que sólo se presentó en esta carrera), ayudar (mencionado en las 3 carreras con una aparición levemente mayor en Trabajo Social) y conocer (presente también en Ciencias de la Educación y sin aparición en Enfermería).

En la carrera de Enfermería el término mente fue el de mayor presencia (con escasas menciones en las otras dos carreras), seguido por cerebro, el cual solo apareció en Enfermería. Otros conceptos con significativa presencia fueron individuo o persona (compartido con Ciencias de la Educación y sin apariciones en Trabajo Social), solucionar o resolver (teniendo la mayor presencia en Enfermería, con un caso menos en Trabajo Social y sin menciones en Ciencias de la Educación) y la mención a descubrir o descubrirse que fue exclusiva de Enfermería.

Finalmente, resulta de interés señalar la alta presencia en las tres carreras de verbos que aluden a operaciones intelectuales para conocer o dar sentido a un

fenómeno o persona (tales como conocer, reflexionar, comprender, entender, descubrir, saber, analizar, etc.). Este aspecto da cuenta de un núcleo de sentido central acerca de la psicología, que abordaremos en las conclusiones.

Sentidos acerca de la formación en psicología en sus carreras

En las respuestas de las primeras entrevistas sobre los sentidos que le otorgan a la formación en psicología para sus profesiones, las codificaciones sucesivas y la comparación constante nos llevaron a construir tres grandes categorías: aportes de la psicología para uno mismo; aportes de la psicología para conocer o comprender a otros; y aportes de la psicología para intervenir. Si bien estos núcleos de sentidos están entrelazados entre sí, y co-existen en muchas de las entrevistas, consideramos que su separación con fines analíticos es fructífera para caracterizar las relaciones de significados que las y los estudiantes establecen entre la psicología y sus profesiones.

Aportes de la disciplina para uno mismo

En este núcleo se incluyeron las menciones acerca de cómo el estudio de la psicología podrá ser de ayuda, por un lado, a comprenderse mejor a sí mismos/as y, por el otro, a posicionarse subjetivamente en el futuro ejercicio profesional.

Con respecto a la idea de comprenderse mejor a sí mismos/as, encontramos referencias al aporte del aprendizaje de la psicología para comprender aspectos de la historia personal, de sus relaciones con otras personas en la vida familiar y laboral, y para resignificar situaciones vivenciadas a lo largo de su vida¹⁰. Por ejemplo, un entrevistado expresa que le ayudará “*a entender un montón de cosas que quizás antes no veía, ir entendiendo el por qué de ciertas actitudes, de ciertas cosas*” (E16).

En cuanto a la idea del aporte de la psicología para posicionarse subjetivamente en el ejercicio de su profesión, encontramos menciones que refieren a la

¹⁰ Este sentido fue el de menor aparición en las primeras entrevistas, y tuvo una mayor presencia en las segundas entrevistas.

posibilidad que otorgaría el estudio de la psicología de enriquecer ciertas habilidades psicológicas, o posicionamientos subjetivos para desempeñarse como profesionales. El principal aporte, reconocido por igual en las tres carreras, alude a la contribución de la psicología para conmover el sentido común, poder mirar las situaciones “desde otro lugar”, elaborar una mirada más amplia o compleja y/o construir otros puntos de vista como profesionales. Algunas respuestas en este sentido son: “*Va a aportar otra mirada, otra forma de pararme en mis prácticas como docente*” (CE13), “*Yo creo que me ayudará a (...) tener otros puntos de vista*” (E7), y “*Es una ayuda para nosotros que después de terminar la carrera vamos a salir al mundo a saber en realidad lo que pasa, y vamos a ver el mundo desde otra perspectiva*” (TS3).

En este grupo, otro tipo de menciones, presentes fuertemente en estudiantes de Enfermería y en algunos de Trabajo Social (y sin menciones en Ciencias de la Educación) aluden a la contribución de la formación en psicología para “armarse” frente a situaciones difíciles a vivenciar como futuros profesionales. Algunos ejemplos ilustrativos de estas expresiones son: “*Y hacia uno mismo, porque todo esto te va a afectar a vos y tenés que tratar que no te afecte a la salud y psicológicamente también*” (E1), “*Hay que tener fuerzas para ver ciertas cosas y yo creo que la psicología nos prepara para todo eso en la carrera*” (TS3).

En la indagación sobre los sentidos otorgados a la psicología como aspecto sustantivo para el ejercicio profesional, la novedad reside en las consideraciones que hacen de la disciplina como aspecto subjetivante más allá de la formación profesional. Muchas ideas dan cuenta tanto de la necesidad de acoger herramientas que contribuyan al desempeño profesional -como parte de la formación general y para pensar y comprender la realidad- como de las oportunidades de tomar contacto con el saber experiencial para ser capaces de desarrollar “buenas prácticas” desde su posicionamiento personal al comprenderse mejor a uno mismo.

Aportes de la psicología para conocer o comprender a otros

En esta segunda dimensión agrupamos las respuestas que enfatizan en los aportes de la psicología para conocer y comprender a las personas con las que interactuarán como profesionales.

Encontramos en igual presencia en las tres carreras alusiones a este tipo de sentidos. Por un lado, se refieren al aporte para entender las maneras de pensar y actuar de las personas. Por ejemplo, dos estudiantes afirman: “Ayuda a que uno entienda qué pasa por la cabeza de la otra persona” (CE11) y “Hay que entender cómo se siente la otra persona, ser empáticos” (E13). Por otro lado, hay recurrentes menciones al interés por comprender la historia y los motivos por los cuales una persona actúa de determinada manera. Ilustran estos sentidos las siguientes respuestas: “Hay cosas, por ejemplo, una problemática con un chico y decir ‘bueno, esto hay que pensarlo’, hay que utilizar la psicología un poco para poder comprender su situación” (TS2), “Porque voy a trabajar con personas, y esas personas tienen una historia, y esa historia la tengo que comprender tanto desde el contexto social, el individual y cómo se conforma esa persona” (CE2).

Finalmente, resulta un hallazgo de relevancia el hecho de que en las tres carreras “el otro” que la psicología permitiría conocer o comprender son los sujetos que se consideran el objeto central o clásico de la intervención profesional en cada carrera. En el caso de Enfermería este sujeto es el paciente, en Trabajo Social es la persona en situación de vulnerabilidad, y en el caso de Ciencias de la Educación el sujeto privilegiado es el alumno/estudiante. En este sentido, las apreciaciones de las y los estudiantes ingresantes dan cuenta de construcciones iniciales donde la unidad de análisis es el individuo tradicional “objeto de intervención” de cada disciplina, cuestión que se retomará en las conclusiones.

Aportes de la psicología para intervenir

En la tercera dimensión, por un lado, se reconoce un aporte de la psicología para poder “llegar” a las personas, saber cómo “acercarse”, cómo acompañarlas, ayudarlas, escucharlas, preguntarles u orientarlas (menciones presentes en las tres carreras). Por otro lado, una mención extendida en las tres carreras es la idea de que la psicología les proporcionará “herramientas para la intervención”, pero sin lograr especificar el tipo de herramientas que consideran que la psicología podría aportar a su profesión.

Finalmente, otro grupo de sentidos, que se encontró presente con mucha fuerza en estudiantes de Enfermería, y con menor presencia en estudiantes de Trabajo

Social (siendo nulas en estudiantes de Ciencias de la Educación), refiere al aporte de la psicología para “tratar” o “manejar” a las personas. Algunos ejemplos de estas afirmaciones son: “[Estudiar psicología puede servir para] *saber tratar a los pacientes, porque a veces hay palabras o cosas que los pueden herir... uno tiene que saber cómo manejarse en ese ámbito (...)* He tenido experiencias propias... me han tratado muy bruscamente... entonces la psicología enseña un poco eso, como manejarse y cómo tratar” (E3), y “El tener conocimientos de psicología te ayuda a tratar a las personas de manera adecuada” (TS7). Los sentidos del verbo “tratar” y “manejar” ilustran un entramado de significados donde la relación entre profesional y el sujeto/objeto de la intervención se configura de forma asimétrica y supone el establecimiento de ciertos límites en las interacciones. Específicamente con respecto al verbo tratar, muy presente en Enfermería, tiene resonancias claras con la idea de tratamiento, como un conjunto de medios e intervenciones orientadas a abordar la enfermedad.

Conocimientos previos, importancia y expectativas acerca del estudio de la psicología al inicio de sus carreras

El procesamiento de las preguntas de la entrevista administrada antes de la cursada mostró que, en la mayoría de los casos, las personas entrevistadas construyen valoraciones o adjetivan los aportes de la psicología de manera positiva. El análisis arrojó que en todos los casos se atribuye importancia a la asignatura en la formación profesional.

En la carrera de Enfermería, de un total de 17 entrevistas, siete la ubican como muy importante definiendo que es una rama del conocimiento imprescindible en la formación profesional en general: “creo que debería estar en todas las carreras (...) porque estudiar el pensamiento del ser humano, sus conductas, su accionar creo que eso está relacionado con cualquier profesión” (E15). En un grado de valoración menor, ocho definieron que la psicología es importante y necesaria en el plan de estudios, por ejemplo, señalando que hay ciertos conocimientos que “están bien aprenderlos” (E13). En la carrera de Trabajo Social, de un total de 14 entrevistas, nueve manifestaron que es imprescindible la formación entendiendo que aporta un conocimiento sobre el sujeto para poder realizar sus intervenciones profesionales: “La incluyen porque si no sé cómo tratar a una persona, la verdad es que creo que no voy a poder ayudarla” (TS13). Finalmente, en Ciencias de la

Educación, de las 16 entrevistas analizadas, siete ubicaron a la asignatura como imprescindible para la formación, con comentarios del tipo “*Es fundamental para la profesión*” (CE4) y “*Es algo esencial, fundamental, para comprender el desarrollo de los individuos*” (CE15) mientras que nueve le otorgaron un lugar de importancia inespecífica.

En cuanto a los conocimientos previos acerca de la psicología, encontramos que aproximadamente un 30% del estudiantado entrevistado de las tres carreras cursaron psicología en la escuela secundaria (aunque sólo algunos logran hacer menciones parciales a conceptos o teorías estudiadas). Por otro lado, la indagación acerca de si han estudiado psicología en otros ámbitos, las y los estudiantes de Ciencias de la Educación son quienes en su mayoría inician la carrera con estudios previos de psicología (nombran principalmente la formación en los profesorados que han cursado)¹¹.

Por otra parte, se analizaron las respuestas a la pregunta ¿Qué te gustaría aprender en Psicología General y Social? con la finalidad de indagar los intereses en la asignatura. En el análisis de las entrevistas en la carrera de Ciencias de la Educación la mayor parte de las personas destacan el reconocimiento de un saber previo acerca de la psicología y un deseo de profundizarlo. Asimismo, otras respuestas enfatizan en el vínculo directo que la psicología tiene como parte de las ciencias de la educación: “*Yo pienso que es la base para la educación, para educar, para la educación en sí misma*” (CE3). En el caso de estudiantes de las carreras de Enfermería es mayor, en relación con las otras carreras, la falta de información sobre la disciplina y, por lo tanto, no poder definir si tienen o no interés: “*Y si te digo te miento, ni idea*” (E11) o “*No sé. Ser empático, yo soy empática*” (E12). Por último, en la carrera de Trabajo Social encontramos que la mayoría reconoce un interés por la asignatura aunque manifiesta no saber definir un tema de interés en la asignatura: “*Sí, sé que me va a servir mucho psicología, pero no sabría qué temas dentro de la psicología me va a ayudar*” (TS10). En menor proporción, en esta carrera se encuentran respuestas ligadas a un interés por un saber hacer en la profesión: habilidades de escucha, tomar nota, entrevistar y control de las emociones.

11 En Ciencias de la Educación 11 de 16 personas entrevistadas señalan haber estudiado psicología en otros ámbitos, en Trabajo Social 5 de 14 y en Enfermería 4 de 17.

Análisis de datos recogidos al finalizar la cursada de la primera asignatura psicológica

Como ya fue dicho, al finalizar el primer cuatrimestre, no se logró entrevistar a la totalidad de estudiantes que habían participado de la primera entrevista¹², por lo que no es posible comparar las transformaciones en los sentidos que le otorgan a la formación en psicología en sus profesiones ni las palabras que asocian a la psicología (preguntas que se realizaron en ambas entrevistas). Por tanto, presentamos en lo que sigue el análisis de dos preguntas realizadas exclusivamente en la segunda entrevista, explicitando que estos hallazgos se refieren exclusivamente a la población que participó de la segunda entrevista y que lo presentado pretende ser una primera aproximación a las reflexiones acerca de los sentidos que presenta el estudiantado al finalizar la cursada de la primera asignatura psicológica. Se trata de un análisis inicial que ha permitido identificar dimensiones de indagación que seguirán siendo profundizadas en futuros estudios.

En primer lugar, las respuestas de los y las estudiantes de Ciencias de la Educación dan cuenta de que atribuyen sentidos similares a la psicología en su formación a los brindados por el estudiantado entrevistado al inicio de la cursada, donde la consideraban como un componente inherente de la formación en las ciencias de la educación, tanto en su aporte para comprender a las niñeces y sus singularidades, para analizar e intervenir sobre los procesos de aprendizaje, para ampliar su mirada como profesionales y para otorgar herramientas para sus prácticas docentes: *“Creo que si vos no entendés de que la educación es para alguien, está enfocada en un individuo y que a ese individuo lo tenés que entender porque sobre ese individuo vas a gestionar o aplicar proyectos, instrumentos, políticas. Es tu sujeto, vos tenés que entender al sujeto para poder ayudarlo y acompañarlo”* (CE1).

En cuanto a los y las estudiantes de la carrera de Enfermería, ubican el aporte de la psicología como un instrumento para el autoconocimiento y el conocimiento del sentir del otro, para comprender a las personas y acompañarlas: *“Porque*

12 En Ciencias de la Educación se realizaron 11 entrevistas, en Enfermería se llevaron a cabo 7 entrevistas y en Trabajo Social fueron 3 entrevistas.

vamos a trabajar con personas. Hay que aprender a tratar a las personas, ponerse en el lugar del otro” (E16).

Por último, en las entrevistas a estudiantes de Trabajo Social piensan a la psicología como una herramienta para abordar las situaciones con las que se van a encontrar como profesionales y para comprender a las personas en relación a su historia y su entorno: *“Yo creo que aporta en todo momento, trabajar con niños, con gente adulta, podés diferenciar diferentes cosas que ves en las teorías. Son hipótesis que no se ven o quizás no se ve a simple vista, ‘tiene esto, está pasando por esto, su fase de desarrollo hace que pase esto’” (TS4).*

La definición de psicología y la autopercepción de los cambios en sus modos de comprender la psicología

En las entrevistas realizadas al finalizar la cursada, se realizaron algunas preguntas que invitaban a retomar o recurrir a algunos contenidos de la cursada. Un ejemplo es *“Ahora que has finalizado el cursado de la primera asignatura psicológica ¿Cómo definirías la psicología? ¿Qué es para vos?”.*

Se observó en casi todas las respuestas una coincidencia en definir a la psicología como el estudio o el análisis del ser humano y/o de sus conductas y como *“algo”* que permite la comprensión de cada persona en relación con su entorno o su historia. Resulta relevante que solo en las entrevistas de Ciencias de la Educación son recurrentes las menciones a los términos disciplina, ciencia y campo de estudio y de acción y en sus respuestas aparecen conceptos específicos del campo disciplinar tales como procesos mentales, procesos psíquicos, mente humana y desarrollo. Por ejemplo: *“Es una disciplina que estudia los procesos mentales teniendo en cuenta el contexto de cada persona” (CE7).* Adicionalmente, en algunas definiciones se incluyen referencias a la pluralidad de la psicología: *“Una disciplina amplia, pero a su vez tiene distintas perspectivas específicas, que colocan la mirada de manera particular en los distintos ámbitos de comportamiento del ser humano” (CE15).*

Cuando se invitó a reflexionar sobre los cambios o modificaciones en sus modos de comprender la psicología luego de finalizada la cursada, de las 21 respuestas obtenidas, solo 4 personas señalan que no encontraron modificaciones.

Los principales cambios mencionados en las tres carreras aludieron a haber logrado enriquecer o profundizar el conocimiento psicológico. Por ejemplo: “*Refresqué un montón de conceptos olvidados y se enriqueció*” (TS11), “*Me di cuenta después de esta cursada que hay cosas que me quedaron mucho más claras, no solo las recordé sino que las amplié y encontré una complejidad mayor*” (CE4), “*Sí, me modificó todo. Ahora al leer otros textos los entiendo con otro sentido*” (CE13).

En dos casos, en cambio, lo que se recupera como cambios es haber encontrado herramientas para interpretar la vida personal y cotidiana. Por ejemplo, “*Si, se me modificó bastante (...) por ahí hablando con mi marido le decía ‘vos sabés que aprendí tal cosa’ (...) hablo en el tema pareja, darse cuenta que vos siempre hacés lo que el otro te dice, qué sé yo porque tenés miedo o porque pensás que vos sos la culpable de que las cosas pasen (...). Como que el otro te hace sentir a vos que sos el culpable pero no es así. Me hizo ver un poco ese tema que yo antes pensaba que no era así*” (E3)¹³.

En Ciencias de la Educación, quizás por ser el estudiantado con mayores conocimientos previos acerca de la psicología, las percepciones acerca de los cambios avanzan en dar cuenta de modos de comprender la organización disciplinar o su status epistemológico. El aspecto más mencionado es la comprensión de la pluralidad teórica y metodológica de la psicología: “*Hay diferentes ramas*” (CE2) y “*Obtuve diferentes miradas desde distintas perspectivas*” (CE16). Esto es asociado a la comprensión de que la realidad no es un objeto estable y unívoco, y que las diferentes perspectivas psicológicas funcionan como modelos alternativos para la interpretación de la realidad: “*Aprender a ponerse los cristales o los anteojos de los distintos exponentes de cada teoría ayuda a entender otras cosas*” (CE7).

Discusión y conclusiones

El análisis realizado ha mostrado que los y las estudiantes ingresantes de las tres carreras inician sus estudios universitarios con una serie de conocimientos previos

13 Se refiere a los contenidos de la asignatura de la Unidad 1 acerca de la constitución de la subjetividad y los modos de subjetivación generizados a lo largo de la historia.

y supuestos cotidianos acerca de la psicología, muchos de ellos seguramente implícitos, y que -en la invitación a reflexionar acerca de los aportes de la psicología a sus futuras profesiones- construyen una variedad de expectativas y sentidos y, por igual en las tres carreras, le otorgan un lugar de importancia para su futuro ejercicio profesional. Esta visión de la psicología como imprescindible o importante para su formación profesional difiere de investigaciones en otros países que dan cuenta de que el estudiantado de algunas carreras reconocen el aporte de la psicología recién al momento de sus prácticas profesionales o cuando egresan (Upton, 2007). Nuestra hipótesis de trabajo, que requerirá de estudios específicos, se refiere a los recorridos singulares que ha tenido la psicología en nuestro país, ya no solo como campo de conocimientos académicos y/o como profesión, sino como una *forma cultural*¹⁴ que ha alcanzado una significativa pregnancia en muy diversos ámbitos de la actividad humana y en los intercambios cotidianos (Cimolai, 2015).

Asimismo, los resultados de la técnica de asociación de palabras muestran que, aún al inicio de sus cursadas, el estudiantado de las tres carreras asocia a la psicología principalmente con un conjunto de acciones que tienen como fin elucidar, entender, conocer, descubrir o analizar aspectos de un “mundo interno o íntimo” de las personas, así como poder comprender a las personas en función de sus historias de vida y contextos, dando cuenta de los *por qué* de las conductas o problemáticas. Esto implica el reconocimiento de un saber específico a la psicología para conocer y para intervenir sobre “algo” que pareciera no ser accesible u observable de manera directa. En los enunciados del tipo “la psicología permite saber qué pasa por la cabeza de una persona” está implícita una concepción de la psicología como aquella que “lee las mentes” de otras personas.

Dentro de los sentidos de los “aportes de la psicología para uno mismo” ameritan un análisis especial las alusiones de estudiantes de Enfermería y Trabajo Social a la idea de “armarse” o “tener la mente fuerte” para enfrentar situaciones problemáticas o dolorosas a vivenciar como futuros profesionales. Estas

¹⁴ La comprensión de la psicología como “forma cultural” implica, para Foucault, “la manera en la cual, dentro de una cultura dada, un saber se organiza, se institucionaliza, libera un lenguaje que le es propio y eventualmente alcanza una forma que podríamos llamar “científica” o “paracientífica” (...) En fin, se trata de esta interrogación que siempre el hombre ha planteado sobre sí mismo, es esta interrogación que en un momento dado ha tomado esta forma cultural que llamamos psicología” (Badiou, 1965).

expectativas, depositadas en la psicología, ilustran el tipo de problematizaciones a ser consideradas en la formación de grado en un diálogo interdisciplinario estrechamente vinculado a la práctica profesional. Por ejemplo, Freitas *et al* (2016) señalan que una tradición de la formación académica en Enfermería ha tendido a enfocarse en el desarrollo de estrategias y conocimientos para el mantenimiento de la vida, de modo que las situaciones que derivan en la muerte de un/a paciente generan una diversidad de emociones, frustraciones y cuestionamientos, donde -por lo general- cada enfermero/a va construyendo sus formas singulares de afrontamiento. Las asignaturas psicológicas pueden contribuir en una formación transversal acerca del proceso de vivir y de morir, como parte de la existencia humana, que permita ir construyendo colectiva e interdisciplinariamente posiciones profesionales que no queden libradas a una mera resolución individual.

En cuanto a los aportes de la formación en psicología, las diferencias en los énfasis señalados en cada carrera¹⁵ da cuenta de una tensión entre expectativas de formación “disciplinar” con relación a los aspectos epistemológicos que organizan la disciplina, y expectativas con sesgos más “pragmáticos” asociados a la obtención de herramientas concretas para el manejo emocional y el trato con el otro. Mientras que algunos autores abogan por la transmisión de herramientas concretas y cuestionan las propuestas formativas centradas en teorías psicológicas (Painter y Lemkau, 1992), otros autores sostienen que cuando se prioriza el sesgo pragmático se suele producir una “sobre-simplificación” del conocimiento psicológico que conlleva a aplicacionismos o “malos usos” de la psicología, y la imposibilidad de toma de decisiones fundadas en el reconocimiento de los alcances y límites de cada perspectiva psicológica (e.g. Upton y Mansell, 2008; DeVries y Timmings, 2012). Al respecto, Camilloni (2013) advierte que toda formación básica en el currículum universitario, como la que implica el cursado de Psicología General y Social, requiere ir más allá del aporte de una serie de conocimientos aplicables, seleccionados “a la carta” para cada profesión, sino que resulta central que el estudiantado comprenda cuáles son los sistemas de construcción, de validación y de aplicación del conocimiento de cada disciplina, para identificar su alcance y evaluar su aplicabilidad en determinadas situaciones, y en qué forma. Es más, la autora señala que, aún en las materias introductorias,

15 Mientras que en Ciencias de la Educación predominan intereses acerca del campo disciplinar de la psicología, como una de las ciencias de educación, en Trabajo Social y Enfermería prevalecen los intereses por acceder a herramientas y estrategias para la intervención y el manejo de emociones propias y ajenas.

es de suma importancia facilitar la conversión de los conocimientos adquiridos en saberes y actitudes asociados a calificaciones académicas y profesionales. Esto requiere,

(...) la promoción de aprendizajes auténticos, esto es, aquellos aprendizajes en los que los estudiantes construyen conocimientos “estratégicos” o “condicionales” que implican saber por qué, dónde, cuándo y cómo se utilizan esos conocimientos, elaborados, particularmente, en relación con situaciones, casos, problemas o proyectos tal y como se encuentran en la vida real (Camilloni, 2013, pp. 11-12).

Del análisis de las entrevistas realizadas al finalizar la cursada, se evidencia una permanencia de los sentidos que le otorgan a la formación en psicología. Se sigue reconociendo la importancia de esta formación y se mantienen valoraciones o adjetivaciones positivas hacia la disciplina. La mayoría de las personas entrevistadas reconoció cambios en sus modos de comprender la disciplina, señalando principalmente la profundización y ampliación de sus conocimientos, tales como identificar que cada perspectiva cuenta con “lenguajes específicos” que deben ser considerados y la comprensión de que, en una teoría, los conceptos se relacionan entre sí, cuando inicialmente los consideraban de manera aislada¹⁶. Esto puede dar cuenta de una, quizás incipiente, apropiación de que los conceptos no funcionan por sí mismos, sino como parte de estructuras conceptuales que organizan cada teoría. Especialmente en el caso de Ciencias de la Educación, los cambios reconocidos aludieron principalmente a aspectos epistemológicos de la disciplina, tales como el reconocimiento de su pluralidad, la comprensión de que cada propuesta psicológica proporciona modelos específicos para interpretar la realidad, y el entendimiento de la psicología como una disciplina “en movimiento”.

¹⁶ Vale aclarar que estas comprensiones no implican necesariamente el haber alcanzado un dominio práctico de las lógicas de organización del conocimiento. En muchos casos las referencias a conceptos de cada teoría fue parcial o incompleta o trasponiendo lógicas de una teoría para explicar otra. No obstante, estas comprensiones son valoradas como aprendizajes, en tanto la apropiación de las particularidades de un campo disciplinar y de una comunidad discursiva especializada es un proceso progresivo que se extiende en el tiempo y cuyo dominio se va complejizando a medida que se participa en prácticas en que estos aprendizajes son puestos en juego.

Estos hallazgos son de relevancia a los fines del presente artículo en tanto ilustran la importancia de la comprensión de las estructuras que organizan a las disciplinas. Éstas poseen un campo semántico coherente, con unidad y significación autónoma y una estructura sintáctica específica que hace referencia al método de producción del conocimiento que posibilita al estudiantado organizar la experiencia, entender el medio físico y social, a la vez que provoca el desarrollo de modos de pensamiento, de métodos sistematizados de búsqueda e indagación, siempre que el conocimiento se conciba más como un proceso permanente que como un conjunto estático de resultados¹⁷.

En contraste con un grupo significativo de estudios sobre conocimientos previos en el aprendizaje de la psicología en el nivel superior, donde aquello “que se trae” al inicio de la cursada es definido como concepciones erróneas que el estudiantado deberá abandonar para alcanzar el aprendizaje de la psicología como conocimiento científico (Sarti y Cimolai, 2023; Hughes, Liddy y Lambe, 2013), las segundas entrevistas no dieron cuenta de la presencia de conflictos entre sus conocimientos previos y lo abordado en la asignatura, sino un reconocimiento al enriquecimiento, profundización y ampliación de miradas con respecto a los conocimientos con que iniciaron sus estudios¹⁸.

A modo de cierre, y en función de las discusiones y vacancias presentes en las producciones acerca de la enseñanza y el aprendizaje de la psicología en diversas profesiones, resulta central la consideración acerca de las relaciones entre la formación en psicología y la especificidad de cada perfil profesional. Una serie de debates se desprenden de esta cuestión. Por un lado, la importancia de continuar relevando y promoviendo discusiones y construcciones interdisciplinarias acerca de las necesidades y los posibles aportes de la formación psicológica para el ejercicio profesional, por ejemplo, aportando contenidos que movilicen las representaciones de estudiantes ingresantes acerca de la profesión centradas exclusivamente en el estudiante y el trabajo en el aula (para Ciencias de la Educación), en el paciente y la atención de la enfermedad en el ámbito hospitalario (para Enfermería) y en la “ayuda” a personas en situación de vulnerabilidad (para

17 Esta discusión se aborda en profundidad en la Resolución CFE 24/07 que establece lineamientos curriculares nacionales para la formación docente inicial.

18 La indagación realizada aporta unas ideas iniciales sobre los procesos de transformación del conocimiento. Será necesaria la construcción de instrumentos específicos para captar en su complejidad las interacciones entre los conocimientos o ideas previas y el conocimiento académico.

Trabajo Social). Por otro lado, la discusión acerca del alcance y profundidad de la formación disciplinar y de sistemas teóricos, en contraposición con la demanda de herramientas concretas para la intervención. Al respecto, hemos señalado que no son opciones excluyentes y que es justamente uno de los desafíos de la formación poder articular estas tensiones. Finalmente, otro aspecto que se desprende de estas discusiones es la importancia de debatir colectivamente sobre los grados de transversalización o encapsulamiento de la enseñanza de la psicología en los planes de estudio y las posibles interacciones entre profesionales y profesiones y entre espacios curriculares *psi* y otros específicos de la profesión.

Bibliografía

ACHILLI, E. (2010). *Escuela, familia y desigualdad social. Una antropología en tiempos neoliberales*. Rosario: Laborde.

ALVEIRO RESTREPO-OCHOA, D. (2013). La Teoría Fundamentada como metodología para la integración del análisis procesual y estructural en la investigación de las Representaciones Sociales. *CES Psicología*, 6(1), 122-133.

BADIOU, A. (1965). *Filosofía y Psicología*. Entrevista a Michel Foucault. Parte 1. Disponible en: http://www.youtube.com/watch?v=pkFC6tH_of8

BIANCHI, C. (2023). *Los procesos de afiliación universitaria en contexto de pandemia. Un estudio con estudiantes ingresantes a las carreras de Trabajo Social, Enfermería y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Luján*. Trabajo Final de Lic. en Ciencias de la Educación. UNLu. Tutora: Silvina Cimolai.

BIANCHI, C., CIMOLAI, S., SARTI, M. y SOSA, M.J. (2022). *Sentidos acerca de la psicología y su aporte a la formación profesional en ingresantes a carreras de trabajo social, enfermería y ciencias de la educación*. XIV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXIX Jornadas de investigación. XVIII Encuentro de Investigadores de Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires. Publicación de resumen.

CALDÉZ, A. y CIMOLAI, S. (2023). *Tendencias y debates acerca de la formación en psicología en carreras del ámbito de la salud*. II Jornadas de la Licenciatura en Educación UNGS. Universidad Nacional de General Sarmiento. Disponible en https://www.researchgate.net/publication/375581376_Tendencias_y_debates_acerca_de_la_formacion_en_psicologia_en_carreras_delambito_de_la_salud.

CAMILLONI A. (2016). *Conferencia: La formación básica en el curriculum universitario*. UBA académica. 21 de septiembre hace 7 años. Actividad con motivo de los 30 años del CBC <https://www.youtube.com/watch?v=t2eUvouqPak>

----- (2013). *Integración docencia y extensión: otra forma de enseñar y de aprender*. Universidad Nacional del Litoral, Santa Fe, Argentina.

CASCO, M. (2009). Afiliación intelectual y prácticas comunicativas de los ingresantes a la universidad”, *Coherencia*, 6(11), 233-260.

CIMOLAI, S. (2022). *La formación en psicología en diferentes profesiones. Propuestas pedagógicas y sentidos de la formación psicológica en carreras que no forman a profesionales psicólogos/as*. Proyecto de investigación 30-374 Instituto del Desarrollo Humano, Universidad Nacional de General Sarmiento.

----- (2015). *Knowledge, field and researchers. The production of academic knowledge in the intersections of psychology and education in Argentina (2000-2010)*. Tesis de Doctorado. Institute of Education, University of London. Disponible en: <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10021909/>

COLOMBO, K., CROSIO, A., NICOLINO, A. y VILA, M. (2022). *Prácticas educativas inclusivas para una afiliación universitaria en contexto de pandemia*. Jornadas Nacionales “Repensar la universidad contemporánea: debates, sentidos y nuevos desafíos”. Universidad Nacional del Sur. Bahía Blanca.

COULON, A. (1995). *Etnometodología y Educación*. Buenos Aires: Paidós.

COULON, A. (2008). *A condição de estudante. A entrada na vida na universitária*, Salvador: EDUFBA.

CROSIO, A. y DURO, D. (2022). *Las prácticas docentes y el aprendizaje del oficio de estudiante universitario en un contexto de pandemia*. XIV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, Facultad de Psicología, UBA.

DE VISSER, R. (2009). Psychology in the medical curricula: ‘Need to know’ or ‘nice to know’?. *The European Health Psychologist*, 11, 20–23.

DE VRIES, J. y TIMMINS, F. (2012). Psychology teaching in nursing education: A review of and reflection on approaches, issues, and contemporary practice. *Nurse Education in Practice*, 12, 316-321.

DOISE, G., CLEMENCE, A. y LORENZI-CIOLDI, F. (1992). *Représentations sociales et analyses de donnes*, Grenoble: Presses Universitaires de Genoble.

DUTKE, S., & EPLER, K. (2014). Psychology in the academic education of non-psychologists: A survey among European psychology departments. En M. Kramer, U. Weger, y M. Zupanic (Eds), *Psychologiedidaktik und Evaluation X [Didactics of Psychology and evaluation]* (pp. 19–26). Aachen, Germany: Shaker.

DUTKE, S., BAKKER, H., SOKOLOVÁ, L., STUHLIKOVA, I., SALVATORE, S. y PAPAGEORGI, I. (2019). Psychology curricula for non-psychologists? A framework recommended by the European Federation of Psychologists’ Associations’ Board of Educational Affairs. *Psychology Learning and Teaching*, 18(2), 111-120.

FELDMAN, D. (2014). La formación en la universidad y los cambios en los estudiantes. En CIVAROLO, M. *Didáctica general y didácticas específicas: la complejidad de sus relaciones en el nivel superior*. Villa María: Universidad Nacional de Villa María.

FREITAS, T.; BANAZESKI, A.; EISELE, A.; DE SOUZA, E. BITENCOURT, J. y SOUZA, S. (2016). La visión de la Enfermería ante el proceso de muerte y morir de pacientes críticos: una revisión integradora. *Enfermería Global, Revista Electrónica de Enfermería*, 41, 322-334.

GARDNER, R. y DALSING, S. (1986). “Misconceptions about Psychology among college students”, *Teaching of Psychology*. 13:1, pp. 32-34.

GLASER, B. y STRAUSS, A. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. New York: Aldine.

JANSEN, P., y NICHOLL, H. (2007). “Challenges in teaching undergraduate psychology to nursing students”. *Nurse Education Today*, 27, 267–270.

HUGHES, S., LIDDY, F. y LAMBE, S. (2013). “Misconceptions about Psychological Science: a review”. *Psychology Learning and Teaching*, 12(1), 20-30.

IVARSSON, J., SCHOULTZ, J., y SARJO, R., (2002). Map reading versus mind reading: Revisiting children’s understanding of the shape of the earth. En M. Limón y L. Mason (Eds.), *Reconsidering conceptual change: Issues in theory and practice*. Dordrecht, The Netherlands: Kluwer Academic.

KAULINO, A. (2011). Compromiso social y pluralismo. Claves epistemológicas y éticas de la psicología moderna. En A. Kaulino y Stecher Guzmán, A. (Ed.), *Cartografía de la Psicología contemporánea: pluralismo y modernidad*. Santiago, Chile: Lom.

LITVA, A., y PETERS, S. (2008). “Exploring barriers to teaching behavioural and social sciences in medical education”. *Medical Education*, 42, 309-314.

MAZZA, D. (2014). El proceso de construcción de sentido en un enfoque clínico en sentido amplio. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, XI(11), 1-21.

MAYHEW, J. (2000). Teaching psychology to social workers: Dilemmas in programme design. *Journal of Social Work Practice*, 14, 135–148.

MOWFORTH, G., HARRISON, J. y MORRIS, M. (2005). An investigation into adult nursing students experiences of the relevance and application of behavioural sciences (biology, psychology and sociology) across two different curricula. *Nurse Education Today*, 25, 41–48.

PAINTER, A. y LEMKAU, J.P. (1992). Turning roadblocks into stepping stones: Teaching psychology to physicians. *Teaching in Psychology*, 19, 183-184.

PINE, C. y MCGOLDRICK, P. (2000). Application of behavioural sciences teaching by UK dental undergraduates. *European Journal of Dental Education*, 4, 49–56.

REDDY, P. y LANTZ, C. (2010). Myths, Maths and Madness: Misconceptions around Psychology. En D. Upton y A. Trapp (Eds.) *Teaching Psychology in Higher Education* (pp.54-81). British Psychological Society and Blackwell Publishing Ltd.

ROLFE, I., PEARSON, S., SANSON-FISHER, R., RINGLAND, C., BAYLEY, S., HART, A. y S. KELLY (2002). Which common clinical conditions should medical students be able to manage by graduation? A perspective from Australian interns. *Medical Teacher*, 24(1), 16-22.

ROSE, N. (1989). *Governing the Soul. The shape of the private self* . Second Edition. Free Association Books.

ROSE, N. (2008). Psychology as a Social Science. *Subjectivity* 25, 446-462.

SARTI, M. y CIMOLAI, S. (2023). El aprendizaje de la psicología en la universidad desde las investigaciones sobre el cambio conceptual. Tendencias y vacancias. XV Congreso Nacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, Facultad de Psicología, UBA.

SAUTU, R. (2005). *Todo es teoría: objetivos y métodos de investigación*. Buenos Aires, Lumiere.

SCHÜTZ, A. (1964). *Estudios sobre teoría social*. Buenos Aires, Amorrortu.

STECHEER, A. (2011). La psicología como proyecto de la modernidad: claves socio-históricas para interrogar la pluralidad de la psicología contemporánea. En Kaulino, A. y Stecher Guzmán, A. (Eds.), *Cartografía de la Psicología contemporánea: pluralismo y modernidad*. Santiago, Chile: Lom.

TAYLOR, A. K., y KOWALSKI, P. (2004). Naive psychological science: The prevalence, strength, and sources of misconceptions. *Psychological Record*, 54, 15-25.

TINTO, V. (2021). *Conferencia de apertura*. En el Congreso internacional “Ingresos e ingresantes a la Universidad. Hacia una comprensión multidimensional de los procesos institucionales y subjetivos implicados en los inicios de los estudios universitarios” Universidad Nacional de Río Negro.

UPTON, D. (2010). Spreading the Word: Teaching Psychology to Non-Psychologists. En D. Upton y A. Trapp (Eds.), *Teaching psychology in Higher education* (pp. 240-263). British Psychological Society and Blackwell Publishing Ltd.

————— (2007). Teaching psychology to others – the pains and the potential. *The Psychologist*, 21(11), 950–951.

UPTON, D. y MANSELL, H. (2008). The teaching of psychology on healthcare professional courses. *Psychology Teaching Review*, 14 (2), 84-93.

VASILACHIS DE GIALDINO, I. (coord.) (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.

VERGES, P. (1999). *Ensemble de programmes permettant l'analyse des évocations*. Aixen-Provence: LAMES-MMSH

Silvina Cimolai: Dra. en Educación, Magister en Educación, Licenciada en Psicología. JTP del Departamento de Educación de la Universidad Nacional de Luján y Adjunta de la Universidad Nacional de General Sarmiento. sisemosla@gmail.com

Cintia Bianchi: Licenciada en Ciencias de la Educación. Graduada del Departamento de Educación de la Universidad Nacional de Luján. cinbianchi12@gmail.com

María Sarti: Licenciada en Psicología. JTP del Departamento de Educación de la Universidad Nacional de Luján. mariasarti@hotmail.com