

Las Perspectivas de Estudiantes Ingresantes a la carrera de Licenciatura en Enfermería de la Universidad Nacional de Luján. Desafíos para una Formación Subjetivante en un contexto de Transformaciones en las Propuestas Formativas.

Cimolai, Silvina UNLu UNGS scimolai@campus.ungs.edu.ar

Bianchi, Cintia UNLu cinbianchi12@gmail.com

Sarti, María UNLu mariasarti@hotmail.com

Sosa, María José UNLu licmariajsosa@yahoo.com.ar

Mesa N° 6: *Democratización de la universidad: políticas, cambios organizacionales y curriculares, trayectorias y experiencias de estudiantes.*

Resumen

La ponencia se sitúa en el marco de un proyecto de investigación que aborda los procesos de afiliación a la vida universitaria y al campo de la psicología en estudiantes ingresantes a diferentes carreras de la Universidad Nacional de Luján. Siendo este su último año, nos proponemos retomar aquí, en una nueva clave analítica, una selección de resultados de 26 entrevistas semi-estructuradas y 139 encuestas realizadas a estudiantes ingresantes a la carrera de Enfermería de dicha universidad. La reciente expansión de la oferta universitaria de carreras de Lic. en Enfermería y la contundente transformación en los modos de concebir a la formación y a la profesión en los “Lineamientos para el diseño de los planes de estudio de las carreras de Licenciatura en Enfermería” (Res. 2721-ME y CIN, 2015)¹ son parte de un proceso actual orientado a la jerarquización de la enfermería como profesión independiente y como campo de conocimiento específico. Se trata, sin dudas, de una intención de democratización de la universidad y de garantizar el derecho a una formación de Licenciatura que jerarquice y de valor a una actividad que ha sido sistemáticamente encorsetada en sus posibilidades de acción, concebida como una “ocupación menor”, bajo la tutela de la medicina y atravesada por fuertes asimetrías económicas, simbólicas, educativas y de clase.

Si bien los instrumentos fueron diseñados con otro fin, una serie de hallazgos nos han impulsado a poner en diálogo las apreciaciones de estudiantes ingresantes en relación con estos procesos recientes. A modo ilustrativo, algunos de los resultados que entrelazaremos y analizaremos son: a. la concepción casi exclusiva de la enfermería como el tratamiento de

¹ Resolución ministerial N° 2721/15. Disponible en https://www.google.com/url?q=https://www.coneau.gob.ar/archivos/Resolucion-ministerial-Enfermeria-2721-15.pdf&sa=D&source=docs&ust=1728930528392251&usg=AOvVaw19s3apSG2PI-4_xD_CW46r. Fecha de consulta: septiembre 2024

personas enfermas generalmente en situaciones hospitalarias, b. la caracterización dominante de un buen profesional de la enfermería como una persona amable, empática y que “da charla” a personas enfermas, y c. la alta valoración otorgada a la psicología para su formación profesional, tanto para “entender a las personas”, pero -principalmente- para “armarse” o “tener la mente fuerte” para enfrentar situaciones dolorosas a vivenciar como futuros profesionales. Frente a los cambios radicales en los contenidos de la formación, donde el área humanística tiene un lugar central, estos hallazgos nos interpelan como formadoras al desarrollo de una escucha atenta y al sostenimiento de un diálogo continuo e interdisciplinario, que acompañe en la reflexión y la exploración de nuevas posiciones subjetivas, desde una mirada analítica de la sociedad y de la profesión y no como acciones a resolver de manera individual.

Introducción

El proyecto de investigación “Procesos de afiliación a la vida universitaria y al campo de la psicología en estudiantes ingresantes a las carreras de Trabajo Social, Ciencias de la Educación y Enfermería de la Universidad Nacional de Luján” (Dpto de Educación – UNLu) se propone analizar las experiencias estudiantiles en el ingreso a la universidad en el contexto de los desafíos actuales de garantizar el derecho a la educación superior, a fin de comprender cómo aspectos subjetivos, institucionales, biográficos y culturales se entrelazan en experiencias singulares y concretas en el ingreso a la formación universitaria. Uno de los objetivos de la investigación, en cuanto al estudio de los procesos de afiliación a campos intelectuales y profesionales específicos, es sistematizar y problematizar las particularidades que adquiere la enseñanza y el aprendizaje de la psicología en estudiantes ingresantes a carreras que no forman a profesionales psicólogos/as. Tanto este proyecto de investigación como otro en curso² han partido identificar que, si bien se cuenta con una variada producción acerca de la enseñanza y el aprendizaje de la psicología en carreras de Psicología, la indagación acerca de las particularidades y sentidos que adquiere esta formación en otras carreras ha recibido mucho menos atención, siendo muy escasas y acotadas en nuestro país. Relevamientos realizados en otros países y en Argentina han evidenciado la gran variedad de carreras de nivel superior que incluyen asignaturas psicológicas en sus planes de estudio (Upton, 2010; Cimolai, 2022) y que las áreas de psicología de diferentes universidades destinan una mayor cantidad de sus recursos para la enseñanza de la psicología en otras

² Proyecto de investigación IDH UNGS 30/3374 “La formación en psicología en diferentes profesiones. Propuestas pedagógicas y sentidos de la formación psicológica en carreras que no forman a profesionales psicólogos/as”. Directora: Silvina Cimolai

profesiones, donde también se concentra la mayor cantidad de estudiantes (Dutke y Epler, 2014; Dutke *et al* 2019). Un estado de arte considerando producciones de diversos países (Cimolai 2022, Caldez y Cimolai, 2023), dio cuenta de un cierto consenso internacional acerca de que, si bien la inclusión de la formación en psicología en diversas profesiones es un aspecto con una larga tradición, sigue siendo objeto de debate qué forma de psicología se enseña, quién la enseña, cómo se enseña y cuáles son las dificultades que pueden afrontar los/as estudiantes de diferentes carreras en el abordaje de contenidos *psi*. Se reconoce que hay escasa producción y debate acerca de la naturaleza de los contenidos psicológicos a ser enseñados en otras profesiones y sobre por qué enseñarlos, y se percibe la necesidad de debatir las relaciones y entramados que se generan entre profesionales psicólogos/as, muchas veces a cargo de estas formaciones, y las profesiones para las que forman.

En la última década, la Enfermería ha recibido un importante impulso hacia su crecimiento y profesionalización, incorporando formación socio-humanística en sus planes de estudio (Res. 2721 ME 2015). Este enfoque promueve profesionales con sensibilidad social, cuestiona el modelo biomédico hegemónico, y fomenta intervenciones más allá del ámbito hospitalario, priorizando un modelo de atención integral y humanista. Con los primeros egresados de la Licenciatura en Enfermería en la UNLu³, resulta crucial estudiar cómo esta formación impacta en el ejercicio profesional para responder a las necesidades de la región.

Este trabajo se propone presentar una selección de resultados construidos en el marco del proyecto de investigación mencionado. A tal fin las dimensiones indagadas han sido: a. las representaciones acerca de la psicología con las que inician sus estudios, b. las representaciones acerca de la profesión de Enfermería, c. los aportes de la psicología para su profesión y para otros ámbitos. El trabajo de campo realizado en la UNLu con estos/as estudiantes fue movilizador en muy diversos sentidos. En primer lugar, debido a la creación relativamente reciente de la carrera en esta universidad (inició en el año 2015) y cómo esta nueva oferta invitó a poblaciones de la región de diversas edades a elegir una formación universitaria. El ingreso de personas con perfiles muy variados, muchas de ellas ejerciendo la enfermería habiendo realizado cursos al respecto, presentó enormes desafíos para pensar como institución los procesos de afiliación a la vida universitaria. En segundo lugar, porque la creación de esta carrera respondía a una necesidad de larga data en la región (UNLu, 2014) de incrementar la cantidad de profesionales del campo de la enfermería y de jerarquizar sus formaciones a través de un título universitario para ampliar los ámbitos y tipos de

³ Según el Anuario Estadístico 2021 del Departamento de Estadísticas Educativas de la UNLu, hacia fines de 2021 la carrera contaba con 57 personas que habían obtenido el título intermedio de Enfermero/a Universitario/a y 2 personas con título de Licenciado/a en Enfermería.

intervenciones. En tercer lugar, porque -a diferencia de lo que habíamos observado en la literatura internacional⁴ - las/os estudiantes ingresantes a la carrera de Enfermería de la UNLu eran quienes expresaban las mayores expectativas y otorgaban la mayor importancia a la formación en psicología para su futuro ejercicio profesional (Bianchi *et al*, 2022).

Esta mesa de diálogo ofrece una oportunidad valiosa para reflexionar sobre la democratización del acceso a la educación superior en el contexto de la expansión de la oferta universitaria de carreras de Licenciatura en Enfermería. En este contexto, donde interpelamos a la universidad como objeto de estudio, es esencial profundizar en la profesionalización de los/as enfermeras/os, analizando las currículas, los campos de formación en perspectiva histórica y los núcleos de sentidos que favorecen trayectorias académicas y laborales. Además este proceso posibilitará la participación de investigaciones que abordan las dinámicas de inclusión y diversidad en la universidad, impulsando un enfoque transversal que visibilice nuevas subjetividades y agendas estudiantiles.

En el apartado que sigue (sección 2) presentaremos un breve recorrido por los vaivenes y vicisitudes que ha vivenciado la Enfermería en su proceso de profesionalización, los cambios recientes que han buscado impulsar este proceso, las dificultades de distintos órdenes, las representaciones circulantes acerca de la profesión y las pugnas entre profesiones que otorgan una singularidad al caso de la formación y ejercicio profesional de la Enfermería. A continuación (sección 3), introduciremos el marco teórico-metodológico del proyecto de investigación, incluyendo una descripción de los instrumentos del trabajo de campo realizado y de las estrategias de procesamiento y análisis de la información utilizadas. En la sección 4 presentaremos una selección de los resultados de la investigación. Finalmente, en la sección 5, pondremos en diálogo estos resultados con lo que consideramos los debates centrales acerca de las experiencias subjetivantes de estudiantes ingresantes y los desafíos para la formación.

2. Breve Recorrido por la Formación y el Ejercicio de la Enfermería en nuestro país. Los Dilemas y Desafíos por las Transformaciones recientes en su Formación en Universidades Nacionales

La formación y el ejercicio de la enfermería han vivenciado un largo y sinuoso proceso hacia su profesionalización, no exento de disputas. “A la enfermería se le ha denominado la

⁴ Un relevamiento de producciones internacionales acerca de la enseñanza de la psicología en carreras del ámbito de la salud (Caldéz y Cimolai, 2023) ha evidenciado el lugar desjerarquizado que tiene la formación en psicología y otras ciencias sociales en estas carreras, donde los modelos biologicistas y centrados en la enfermedad siguen teniendo una influencia significativa tanto en docentes como en estudiantes y profesionales en ejercicio.

más antigua de las artes y la más joven de las profesiones” señala Ponti (2016, p. 23). Asociada en el siglo XIX a las tareas de cuidado en instituciones de salud, con personal no especializado indiferenciado hasta quizás del personal de limpieza (Adissi y Ferrero, 2020), a lo largo del siglo XX se dieron diferentes impulsos para fomentar el desarrollo de una formación técnica y especializada para el ejercicio de la enfermería. Algunos de estos impulsos o hitos fueron: la creación hacia 1885 por parte de Cecilia Grierson de la primera institución para la formación de enfermeras (Ponti, 2020). la unificación de los criterios de la formación y la creación de escuelas dependientes de la Secretaría de Salud Pública de la Nación en la década de 1940, la organización del primer Congreso de Enfermería en 1949, y la conformación de las primeras Asociaciones de Enfermería en la década de 1950 (Faccia, 2017). Addisi y Ferrero (2020) señalan que recién en la década de 1990 se reconoció a la profesión de Enfermería como autónoma, a través de la Ley 24.004 de 1991, reglamentada en 1993. No obstante, a pesar de todo el recorrido hacia su profesionalización, existe un consenso en diversas publicaciones acerca de que la enfermería ha sido construida o significada durante gran parte del siglo XX como una ocupación menor, feminizada⁵, bajo la sombra y la tutela de la medicina. En el año 2009, Faccia (del Hospital Posadas) señalaba que las problemáticas que atravesaban al campo de la enfermería eran: insuficiente cantidad de profesionales, ineficaz distribución geográfica, ausencia de incentivos para ingresar y sostenerse en la profesión, deterioro de condiciones laborales, falta de reconocimiento profesional, relaciones asimétricas y conflictivas con la medicina, dominancia del modelo médico hegemónico, diferencias de clase entre médicos/as y enfermeras/os, y heterogeneidad en la formación. Ramacciotti (2019) ha enfatizado en los aspectos discriminatorios y las situaciones de suma desigualdad entre la profesión de enfermería y otros profesionales de la salud. Esta descalificación sufrida por la enfermería ha sido, según señalan Wairmenan y Geldstein (1990), no sólo en el ámbito económico sino también ante la diversidad de planes de formación, donde la enseñanza estuvo durante mucho tiempo guiada por otros profesionales, en especial médicos, sin *currícula* establecida.

La segunda década del siglo XXI ha sido crucial en el impulso al desarrollo de una formación en enfermería atenta a combatir gran parte de los problemas antes señalados. Desde el año 2013 la carrera de Enfermería fue considerada como de interés público, lo que implicó que sus propuestas formativas comenzaran a estar regidas por los lineamientos que establece

⁵ Wainerman y Binstock (1992) afirman que la presencia masculina en la enfermería fue invisibilizada en la historia de la profesión, frente a un imaginario de fuerte presencia que construyó un modelo de feminización.

el artículo 43 de la Ley de Educación Superior N° 24.521, sancionada en 1995. Así, la carrera pasó a ser una de las reguladas por el Estado Nacional, en tanto se considera que compromete el interés público en relación con la salud de los habitantes y, por tanto, se establece que los contenidos curriculares serán establecidos por el Ministerio de Cultura y Educación en acuerdo con el Consejo de Universidades Nacionales (CIN), y que las carreras deberán ser acreditadas periódicamente. En 2015, la Resolución 2721 del Ministerio de Educación de la Nación, en acuerdo con el CIN, estableció los lineamientos para el diseño de los planes de estudio de las carreras de Licenciatura en Enfermería con un título intermedio de enfermero/a⁶. Estos lineamientos establecieron un perfil de la Licenciatura en Enfermería despegado de la idea de auxiliar meramente técnico: “El graduado está preparado en el área disciplinar con conocimientos científicos, humanísticos, éticos, legales y políticos para proporcionar atención de enfermería a las personas, familia y grupos de la comunidad, con compromiso social y político” (Res. 2721, p. 34). En estos lineamientos se establecen tres áreas dentro de los contenidos curriculares básicos: Profesional, Biológica y Socio-Humanística. Se otorga una significativa carga horaria al área socio-humanística⁷, considerando en ella subáreas tales como Antropología, Sociología, Psicología, Filosofía, Ética u Deontología, y Filosofía. Según Adissi y Ferrero (2020) la jerarquización del área socio-humanística es acorde a una perspectiva que pretende acercar la Enfermería a las ciencias sociales y evitar su anclaje como una disciplina técnica de la rama biomédica “que la invisibiliza y desjerarquiza” (p. 24).

Adicionalmente, en el 2016 el Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación creó el Programa Nacional de Formación de Enfermería (PRONAFE)⁸. Instrumentado por el Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET) y en articulación con la Secretaría de Políticas Universitarias y la Secretaría de Gobierno de Salud de la Nación, este programa estableció diversas líneas de acción para acrecentar la cantidad y promover la formación de calidad de enfermeros/as en la República Argentina, a través del fortalecimiento de las instituciones formadoras. Un relevamiento presentado por PRONAFE (2017) señalaba que a diciembre de 2013 las personas con título de Licenciatura en Enfermería eran sólo el

⁶ Los contenidos curriculares básicos de la carrera fueron previamente discutidos y consensuados por las Asociaciones de Enfermería del país.

⁷ El primer ciclo establece 1140 horas para la formación profesional, 285 horas para el área biológica y 380 horas para el área socio humanística y 985 horas para asignaturas electivas. En el ciclo superior 1040 horas para el área profesional y 260 horas para el área humanística y 0 de área biológica. Esto da un total mínimo de 3200 horas.

⁸ A través de la Resolución CFE N° 290/16. La vigencia del programa fue renovada por la Res. CFE N° 385/20

11% de la población de enfermeros/as activos/as en el país. Este informe también señalaba que la escasez del personal de enfermería y su desigual distribución geográfica es un fenómeno global y no es reciente. En línea con lo sistematizado por Laplacette *et al* (2013) la falta de incentivos para ingresar y permanecer en la profesión expresaba la importancia del desarrollo de políticas institucionales educativas de retención de las/os estudiantes, y acciones para revertir el deterioro de las condiciones laborales.

Los lineamientos de 2015 y el PRONAFE impulsaron la jerarquización de Enfermería, alejándola de la tutela médica y del rol auxiliar. La incorporación de formación socio-humanística transformó su visión de profesión meramente técnica y biologicista. Definida como disciplina social, se centra en el cuidado holístico, reconociendo factores biológicos, culturales y sociales en la persona, familia y comunidad (Adissi y Ferrero, 2020). En síntesis, la práctica profesional de la enfermería se despliega en una posición holística hacia el cuidado del otro/a desde marcos que integran lo biológico, lo cultural y lo social (Gerbotto et al, 2019). Desde esta perspectiva humanista e integral, se plantea entonces, el desafío de una formación que aborde y cuestione de las representaciones tradicionales presentes en el imaginario social (Castoriadis, 2007) que se refleja en instituciones que abarcan normas, valores y procedimientos, y que influyen en cómo enfrentamos distintas realidades. Estas instituciones dan forma a significaciones que son socialmente aceptadas y crean sentido en la vida cotidiana. En la realidad de la praxis profesional, la percepción acerca del enfermero/a que tienen los/as ingresantes a la carrera suele limitarse a un conjunto de tareas específicas simples, como la extracción de sangre o la administración de tratamiento (Gerbotto et al, 2019) que en términos estructurales refleja “la prevalencia de un círculo vicioso de relaciones de poder, que perpetúan los procesos de desvalorización social de la profesión” (Federico et al, 2021, p. 42). En este sentido, es crucial que el enfoque de la enfermería evolucione hacia una comprensión más amplia, que contemple no solo las intervenciones técnicas, sino también el bienestar integral de las personas y sus contextos de vida. Esta transformación es fundamental para abordar de manera efectiva las complejas demandas de salud de la sociedad actual (Triacca, 2016).

3. Encuadre teórico metodológico de la investigación

En esta ponencia nos focalizaremos en una parte del trabajo de campo realizado en el marco del proyecto de investigación. Analizaremos 26 entrevistas semi-estructuradas y 139 encuestas aplicadas a estudiantes ingresantes de la carrera de Licenciatura en Enfermería durante las primeras dos semanas del inicio de la carrera. Las entrevistas se realizaron en el

2021 y las preguntas analizadas en esta ponencia fueron: a. los sentidos que le atribuyen a la psicología; b. los sentidos que le atribuyen a la Enfermería; c. los sentidos acerca de los aportes de la psicología a la formación como profesionales de la Enfermería. Por otro lado, las encuestas se aplicaron en el año 2024 y se invitó a participar a la totalidad de los/as estudiantes inscriptos/as a la asignatura Psicología General y Social (materia que cursan en el primer año de su carrera) en las sedes Luján y Chivilcoy (sedes donde se dicta la carrera). Las consignas de la encuesta consideradas en esta producción fueron: a. los sentidos acerca de la psicología; b. los sentidos acerca de la Enfermería; c. el interés y los aportes que tienen en el aprendizaje de la psicología para su formación profesional; d. los aportes que consideran que tiene la psicología en otros ámbitos de su vida; e. la caracterización de un buen/a enfermero/a.

Si bien la cantidad de respuestas obtenidas (139 estudiantes, 51,7% de los/as inscriptos/as) son estadísticamente representativas del universo o población estudiada, con un nivel de confianza del 90%, nuestro análisis no pretende dar cuenta del universo completo, porque implica una extrapolación a la población total que no garantiza de por sí que los resultados sean generalizables a toda la población.

En cuanto al procesamiento de datos, fueron utilizadas estrategias de la Teoría Fundamentada (Glaser y Strauss, 1967) que propone un método comparativo constante 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 de investigación. Se codificó cada incidente en los datos dentro de una variedad de categorías que iban emergiendo del análisis de las entrevistas⁹, 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.

Por otra parte, a fin de relevar los sentidos otorgados a la psicología, se propuso una consigna basada en la *Técnica de Asociación de Palabras* en relación con el término “Psicología” y “Enfermería”. 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). Esta técnica se utilizó tanto para las entrevistas, donde se solicitó la asociación de 3 palabras como en las encuestas, donde fueron

⁹ A través de sucesivas matrices de procesamiento de datos y con el apoyo del programa de análisis de datos cualitativo Atlas Ti.

5 los términos solicitados. En este sentido, Mazza (2014) describe la construcción de sentido como un proceso que surge en el espacio entre los datos y el investigador: “La atribución de sentido implica un salto metodológico desde lo que los datos ofrecen hasta ese otro nivel de construcción que llamamos sentido, una construcción que no pertenece exclusivamente ni a los datos ni al investigador, sino que se produce en la interacción entre ambos” (Mazza, 2014, p. 12). En este marco, se conciben los sentidos sobre la psicología y su valor en la formación profesional como el resultado de un proceso complejo de interpretación que los individuos realizan con base en sus conocimientos previos, creencias comunes y experiencias en un contexto social e histórico particular. La interpretación de las respuestas de los participantes no se limita a su descripción literal. En cambio, es necesario un análisis de segundo orden que profundice en los significados, tal como sugiere la corriente de la Doble Hermenéutica de Schutz (1964). Así, la investigación no solo describe los fenómenos, sino que también reconoce que los investigadores, al interpretar los datos, influyen en la construcción de los sentidos. Los sentidos, por tanto, son el resultado de la interacción entre los datos obtenidos y la interpretación de los investigadores (Vasilachis de Gialdino, 2006; Mazza, 2014).

4. Resultados

a) Representaciones y sentidos acerca de la Psicología

El análisis de las entrevistas han permitido realizar una primera aproximación a las relaciones de significados de 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 37. La asociación privilegiada es la de la palabra *mente* (5 menciones), seguida por palabras (en su mayoría verbos) que aluden a operaciones intelectuales para identificar y dar sentido a acciones, situaciones o personas, tales como *descubrir*, *entender*, *ayudar* y *analizar* (con una mención cada una), asociaciones vinculadas con otros verbos que se refieren a acciones en relación con los sujetos y las situaciones de intervención: *escuchar*, *acompañar* y *solucionar* (con una mención cada una) y referencias a diferentes niveles de análisis: dos menciones a nivel individual (*persona*, *ser humano*), una a nivel interaccional (*relaciones sociales*) y dos a nivel social (*entorno*, *humanidad*). Además, encontramos asociaciones ligadas a la enunciación de constructos típicos de la psicología, como *razonamiento*, *recuerdos*, *actitudes* y sensaciones. Finalmente, alusiones a profesiones *psi*, tales como *psicólogo* y *psicopedagoga* y otras palabras como *cerebro*, *salud* y *bienestar*.

Por otro lado, las encuestas también nos permitieron analizar los sentidos otorgados a la disciplina. El total de palabras relevadas en las encuestas iniciales fueron 619. El análisis en conjunto de las palabras permite dar un panorama de los tipos de asociaciones privilegiadas por el estudiantado ingresante a la carrera de Enfermería. Por ejemplo: La asociación privilegiada es la de la palabra *mente* (34 menciones), seguida de *ayudar* con 22 menciones. Otras asociaciones vinculadas a palabras (en su mayoría verbos) que aluden a operaciones intelectuales para identificar y dar sentido a acciones, situaciones o personas, tales como *comprender* (18 menciones) y *entender* (10 menciones). La palabra *bienestar* aparece 11 veces asociada a psicología, mientras que *emociones* tiene 13 menciones. Encontramos la presencia de otro verbo que alude a acciones en relación con los sujetos y las situaciones de intervención: *escuchar* (10 menciones). Hay menciones a términos como pensamientos y depresión (9 menciones cada uno). Aparecen 8 asociaciones con el término *salud mental* y *sentimientos*, *psiquis*, *aprendizaje* y *ansiedad* como 7 menciones cada una. Otros términos relevantes con una sola mención son: conciencia, conducta, trauma, terapia, afectos, personalidad vinculados a constructos típicos de la psicología. Además hay una baja mención a algunas palabras que dan cuenta de la psicología como una ciencia, tales como *ciencia*, *estudio* y *teoría*, pocas menciones al individuo o la persona, como *individuos*, *niños* y *ser*. Hay presencia de 5 menciones de lo que denominamos “adjetivaciones o valoraciones positivas” acerca de la psicología, tales como *sabiduría*, *tranquilidad*, *paz*, *armonía*, *fuerza* y 14 menciones de palabras con “connotaciones negativas”, tales como: *enfermedad*, *violencia*, *trauma*, *difícil*, *inútil*, *rechazo*, *dificultades*, *trastornos*, *angustias*, *miedos*, *bipolaridad*, *depresión*, *represión* y *problemas*.

b) Representaciones acerca de la Enfermería como Profesión

En la consigna de asociación de palabras realizada en las entrevistas al comienzo de la cursada encontramos -en primer lugar- que la mayor parte de las palabras asociadas al término Enfermería aluden a aspectos como *ayudar*, *asistir*, *cuidar*, *acompañar*, *proteger*, *sostener*, *brindar*, *confort* y *buena atención* (25 menciones). En segundo lugar, palabras asociadas a la enfermería como una *vocación*, una *pasión*, *amor por la profesión*, *amor*, *solidaridad* y *humanidad*, entre otras (10 menciones). En tercer lugar se encontraron menciones que referían a las **condiciones de trabajo** del profesional de la Enfermería, tales como: *es algo que siempre se va a necesitar en cualquier lugar*, *profesión abarcativa*, *siempre vas a tener trabajo*, *mal pagados*, *mucho esfuerzo* y *mucha carga de trabajo* (5 menciones). Finalmente,

otras palabras fueron *salud* (4), *estudiar* o *memorizar* (3), *paciente* (1), *primeros auxilios* (1) e *inyecciones* (1).

Con respecto a la pregunta sobre las características que, en su opinión, definen a un buen profesional de la Enfermería, de las respuestas brindadas fueron codificados 51 trozos de información que daban cuenta de características diferenciales, es decir, en la respuesta de una persona se encontraban referencias a más de una característica. Agrupamos las características en 4 grandes núcleos de sentidos:

1. **Acompañar, asistir, ayudar a los pacientes** (22 menciones): en este núcleo se consideraron las caracterizaciones que aluden a *acompañar*, *brindar ayuda*, *estar con el paciente o asistirlo*, *transmitirle confianza*, *hacerlos sentir cómodos* y *que están bien cuidados*, *conversar* y *“darle charla” a los pacientes*, *saber escucharlos*, *tener buen trato y tacto con los pacientes*, *no maltratarlos*, etc.

2. **Posicionamientos y habilidades cognitivas o afectivas frente al otro** (19 menciones): al igual que en el anterior núcleo de sentido, el otro al que se alude en todos los casos es el paciente. Se encontraron referencias de 4 tipos: paciencia (3), empatía (6), un tercer código que denominamos “más que un cuerpo” (3) con menciones del tipo “No tratar al paciente sólo como un cuerpo” o “no hacer un trato persona-paciente sino persona-persona” y un cuarto código conceptualizado como “compromiso 100%” (7) donde las características mencionadas aludían a brindarse al 100%, dar todo de uno, estar presente en todo momento, no ser “cumpló mis horas y me voy”.

3. **Hacer bien el trabajo** (8 menciones): en este núcleo se agruparon menciones del tipo ser buen profesional, tener destreza en su trabajo, seguir todo al pie de la letra, saber hacer bien sus tareas y estar atento para no cometer errores.

4. **Estudiar y perfeccionarse** (2 menciones): se encontraron dos menciones que destacaron como cualidad de un buen profesional de la Enfermería aquel que sigue estudiando y perfeccionándose.

Tal como se observa, de los 4 núcleos de sentidos construidos, la mayor parte de las características que definen a un/a buen/a enfermero/a se refieren a modos de ser, posicionarse y actuar con respecto a los pacientes.

c) Consideraciones de los aportes de la psicología a la formación profesional. En producciones previas hemos dado cuenta, a través del análisis de las 26 entrevistas, de la alta importancia que estudiantes ingresantes a la carrera de Enfermería otorgan a la formación en psicología para su formación como profesionales (Bianchi *et al.*, 2022; Cimolai *et al.*, 2024).

En las encuestas realizadas en el año 2024 este aspecto se mantuvo. El 90% de las/os estudiantes de Enfermería señalaron “mucho” y “bastante interés” en aprender psicología para su formación profesional, mientras que 9% un mediano interés, 1% poco interés y ninguna persona señaló nada de interés.

En cuanto a los aportes que adjudican a la formación en psicología para su profesión, tanto en las entrevistas realizadas en 2021 (Bianchi et al, 2022; Cimolai et al, 2024) como en las encuestas aplicadas en 2024, se encontraron grupos de sentidos similares y recurrentes. El principal núcleo de sentido, con gran presencia, es **Aportes de la psicología para conocer o comprender a otros** (53% de los encuestados). En segundo lugar, **Aportes para la intervención y para la acción** (48% de los encuestados). En tercer lugar, con menor cantidad de menciones, **Aportes de la disciplina para uno mismo** (25% de los encuestados).

Los *aportes de la psicología para conocer o comprender a otros* refieren especialmente al interés por entender a las personas en sus maneras de pensar y actuar, comprender la historia, el contexto, y los motivos de sus haceres y decires. Los siguientes fragmentos dan cuenta de este núcleo de sentido: “Hay que entender cómo se siente la otra persona”, “para empatizar con el paciente, poder entender mejor las circunstancias por las que está atravesando”. Asimismo, se observan respuestas en relación a la importancia que le otorgan a la psicología en relación a “explorar ciclos vitales”: “Para explorar la mente de otras personas, observando su infancia y cada etapa de su vida”.

En cuanto a los *aportes de la psicología para intervenir* encontramos algunas menciones genéricas a “herramientas para la acción”. No obstante, cuando hablan de intervenir las menciones se concentran en el trato con los pacientes. Señalan mayoritariamente que la psicología les ayudará a saber cómo “llegar” a las personas, cómo “acercarse”, “cómo acompañarlas o ayudarlas”, siendo muy frecuentes los verbos “tratar” o “manejar” a las personas (Cimolai et al, 2024). Por su parte, algunas respuestas significativas de las encuestas fueron: “Para brindar un buen servicio a mi paciente más allá que yo tenga que curar algo”, “en ayudar a la persona, por ejemplo un paciente que la pasa mal en su casa o en el trabajo y trataría de ayudarlo a que pueda resolver ese tema”, “para ayudar a personas que emocionalmente se encuentran inestables, para contener a la familias y al usuario” “Considero que aprender psicología es esencial para mi profesión, ya que es importante saber acompañar, entender y atender al paciente en todos los aspectos”.

De este modo, en ambas formas de concebir los aportes de la psicología para su profesión, para la mayoría de los participantes el “otro” al que se refieren es un paciente en condición de enfermedad y de padecimiento. Esto da cuenta de que los sentidos otorgados al

aporte de la psicología tienen una estrecha relación con las representaciones acerca de la profesión con que inician sus carreras, anteriormente presentadas. Cabe aclarar que las respuestas que hacen referencia a otras personas, más allá del paciente o su familia, son muy escasas, por ejemplo una que alude al aporte de la psicología para el vínculo con compañeros de trabajo.

Por último, en *aportes de la disciplina para uno mismo* encontramos dos grandes tipos de menciones. Por un lado, la expectativa de que el estudio de la psicología les ayudaría a enriquecer o fortalecer posicionamientos profesionales o personales para aprender a mirar “desde otro lugar” o de manera compleja, para cambiar la manera de pensar, construir otros puntos de vista, o desarrollar habilidades personales como la empatía o la paciencia. Por otro lado, la expectativa de que el aprendizaje de la psicología les serviría para “armarse”, protegerse, hacer que no les “afecte tanto” situaciones difíciles a vivenciar como futuros profesionales. Por ejemplo, un participante refiere “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”.

Del análisis de los datos referidos a si consideran que aprender psicología les aportará para otros ámbitos o situaciones de la vida más allá del ejercicio profesional, casi la totalidad de los encuestados (137 de 139) responden afirmativamente. Los aportes que destacan en este sentido refieren a la psicología como **instrumento** para **hacer mejor** frente a situaciones de la vida propia y de otros. El 80% de las personas encuestadas respondieron que la psicología les posibilitará actuar en su vida cotidiana con mayor grado de experticia en las relaciones interpersonales y en el autoconocimiento. Por ejemplo, han manifestado que les permitirá “aprender a controlar situaciones personales o ayudar a controlar situaciones a las otras personas, controlar ansiedades” o bien “en la vida cotidiana es importante saber sobre la psicología para poder ayudar de otra manera a las personas”. El resto de las respuestas manifestaron que la psicología realiza aportes para la **comprensión** del funcionamiento mental y emocional de los otros, haciendo alusión a la psicología como campo de conocimiento que amplía el modo de entender y comprender al otro y a uno mismo. Asimismo, el 15.8% refiere ambas categorías: la psicología aportaría en otros ámbitos en el sentido de “pueden servir para entenderse uno mismo y también para comprender a los demás y así quizá manejar las situaciones cotidianas de otra manera o tener más opciones para el día a día, un ejemplo sería tener una discusión con un ser querido y creo que en ese caso al tener herramientas otorgadas por la psicología podría ayudar a que esa situación se pueda solucionar rápidamente o lidiar de otra manera con la situación”. En síntesis, la mayoría de los/as participantes refieren que la psicología les aportará como herramienta para hacer frente

al malestar propio y ajeno, como una herramienta para la vida.

Discusión y conclusiones

La ponencia presentó las perspectivas de estudiantes que están iniciando sus estudios de Licenciatura en Enfermería en un contexto de significativos impulsos hacia la jerarquización de la profesión y de cambios significativos en los lineamientos curriculares, donde la formación sociohumanística cobra un lugar de importancia. El foco en estudiantes iniciando sus estudios busca ser el aporte de una mirada, entre otras posibles y necesarias, para visualizar los variados entramados y problemáticas de los desafíos de la formación a brindar en las universidades.

El análisis muestra que los/as estudiantes ingresantes asocian la Enfermería con acciones de ayuda y asistencia, considerando la vocación como un valor esencial, ligado a la solidaridad y el compromiso personal. Valoran al profesional que se vincula con el paciente como un ser más allá de un cuerpo, interesado en comprender, escuchar y brindar seguridad. Estas representaciones reflejan el modelo del *buen samaritano*, que se ajusta al rol instrumental asignado en el modelo biomédico hegemónico (Triacca, 2016), donde el enfermero/a atiende necesidades prácticas e inmediatas del paciente en un esquema enfocado en la resolución de problemas. Sin embargo, en el contexto de la profesionalización y desde una perspectiva socio-humanística, se impulsa la idea de reconocer al paciente como otro distinto a uno mismo, estableciendo un vínculo de comprensión y ayuda.

Además, en las asociaciones con la psicología aparecen términos como "salud", "bienestar" y "soluciones", que apuntan a una visión de la salud como ausencia de enfermedad, y a menudo las emociones se entienden dentro de un marco patológico. Los términos relacionados con prevención o promoción de la salud son escasos, lo que sugiere una interpretación limitada del rol de enfermería y su conexión con modelos alternativos de atención, como el cuidado humanista y los enfoques centrados en el sujeto.

La escasa mención de términos como "armonía" o "tranquilidad" indica una visión integradora en desarrollo, aunque limitada por concepciones tradicionales. En general, las representaciones iniciales reflejan un perfil de enfermería basado en el paradigma biomédico hegemónico, centrado en el control de síntomas y la acción rápida, dejando de lado la complejidad de factores que influyen en el cuidado.

Estas visiones centradas en la atención individual y la enfermedad excluyen representaciones del profesional de la enfermería como coordinador de equipos interdisciplinarios, con competencias en planificación y gestión en salud, articulación

intersectorial y trabajo comunitario. Como destaca Gerbotto (2019), es esencial en la formación ampliar la concepción del ejercicio profesional en un contexto donde persiste la imagen del enfermero/a como auxiliar técnico.

Los análisis realizados revelan que los estudiantes de Enfermería asocian fuertemente el aprendizaje de psicología con su tarea profesional. Retomaremos aquí algunos de estos hallazgos con el objeto de problematizar e identificar desafíos que imponen a la formación. En primer lugar, valoran la disciplina como “herramienta” para comprender el “mundo interno” de las personas, sus historias y contextos, y así intervenir eficazmente (Cimolai et al., 2024). La psicología es vista como un saber específico que permite a los/as futuros/as enfermeros/as escuchar, comprender y acompañar a los pacientes de manera más profunda. Las asignaturas psicológicas aportan marcos conceptuales que sostienen estas expectativas, aunque también enfrentan el desafío de orientar al estudiantado hacia intervenciones que vayan “más allá del paciente”, explorando otros aportes posibles de la psicología para la profesión.

En segundo lugar, los sentidos de la formación en psicología “para uno mismo” abren un espacio para problematizarla en diálogo interdisciplinario estrechamente vinculado a la práctica profesional. En Cimolai et al. (2024) observamos en estudiantes de Enfermería, a diferencia de otras carreras, la expectativa de “armarse” mentalmente para enfrentar situaciones difíciles en su futuro profesional. Esta expectativa refleja una preocupación subjetiva, subsidiaria de la tradición en Enfermería de enfocarse en el mantenimiento de la vida (Freitas et al., 2016). En este sentido, las experiencias de pérdida de pacientes generan emociones y frustraciones que cada profesional debería afrontar individualmente.

Las asignaturas de psicología pueden aportar a una formación sobre el proceso humano de vivir y morir, fomentando una perspectiva profesional colectiva e interdisciplinaria. Además, se valora la disciplina como herramienta para el desarrollo personal y las relaciones interpersonales, con estudiantes que esperan que la formación universitaria los transforme más allá de lo técnico.

En tercer lugar, nos interesa problematizar la expectativa predominante de los estudiantes sobre la psicología como fuente de “técnicas concretas” para la interacción con pacientes. En Cimolai et al. (2023), se ha evidenciado la tensión entre una formación “disciplinar” orientada a los aspectos epistemológicos y un enfoque “pragmático” que busca herramientas concretas, común en carreras de salud. Las demandas pragmáticas suelen cuestionar propuestas formativas teóricas, lenguaje técnico y falta de aplicabilidad directa con pacientes “difíciles” (Painter y Lemkau, 1992; Caldez y Cimolai, 2023). Sin embargo, priorizar la simplificación puede llevar a “malos usos” de la psicología y decisiones sin bases

sólidas (Upton y Mansell, 2008; DeVries y Timmings, 2012). Camilloni (2013) subraya que la formación básica debe superar la selección de conocimientos aplicables y ayudar a los estudiantes a entender cómo se construye y valida el conocimiento en cada disciplina, evaluando su aplicabilidad en contextos específicos. Desde enfoques socioculturales, apropiarse de marcos teóricos transforma la perspectiva y práctica profesional, ofreciendo instrumentos para interpretar y actuar en su ámbito.

En cuarto lugar, la formación universitaria en enfermería, es esencial para integrar el conocimiento y promover el diálogo interdisciplinario, especialmente en las prácticas profesionales. La psicología debe verse como un "need to know" y no como un "nice to know", pues su interdisciplinariedad facilita una formación holística para la inserción profesional.

A lo largo del tiempo, la universidad ha sido percibida como el espacio fundamental para la profesionalización de quienes buscan ejercer en distintos campos. No obstante, muchas carreras, especialmente aquellas ligadas a la salud, aún cargan con las representaciones tradicionales del quehacer profesional, profundamente arraigadas en el paradigma biomédico. Esta visión, centrada en el tratamiento de las enfermedades y el cuerpo físico, ha moldeado las representaciones y los sentidos de los y las estudiantes que ingresan a la universidad. Sin embargo, las demandas contemporáneas nos obligan a repensar esta visión, y aquí es donde la universidad tiene un rol transformador y la responsabilidad de abrir nuevas perspectivas sobre lo que significa ser un profesional de la salud en un contexto de cambios radicales en relación a las experiencias subjetivantes actuales.

El desafío principal es superar los enfoques reduccionistas que siguen presentes en la formación académica y construir nuevos sentidos en torno a la profesión de enfermeros/as en el marco del paradigma de atención sanitaria actual con foco en la prevención y promoción de la salud en clave comunitaria. El desafío no es menor, requiere una visión crítica de la profesionalización en ciencias de la salud para enfrentar los retos de una sociedad cambiante. Ésta no debe limitarse a habilidades técnicas, sino incluir una formación integral socio-humanística que aborde dilemas éticos, dinámicas sociales y diversidades culturales. Esta formación permite desarrollar una mirada crítica conectada con el bienestar de personas y comunidades. Superar enfoques reduccionistas y construir nuevos sentidos en torno a la enfermería es esencial en el paradigma actual, enfocado en la prevención y promoción de la salud comunitaria.

Bibliografía:

ADISSI, G. y FERRERO, L. (2020) *Enfermería y ciencias sociales en una universidad del Conurbano Bonaerense: reflexiones a partir de la contextualización de una experiencia docente*. Dossier. Cartografías del Sur, No 11, JUNIO/2020, ISSN 2422-6920.

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_formation_en_psicologia_en_carreras_delambito_de_la_salud.

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

CASTORIADIS C. (2007). *La institución imaginaria de la sociedad*. Buenos Aires, Argentina. Tusquets Editores.

CIMOLAI, S., BIANCHI, C. y SARTI, M. (2024) “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” Polifonías. Revista de Educación, 13 (25), 154-185.

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/>

DE VRIES, J & 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., & 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*. In M. Kramer, U. Weger, & M. Zupanic (Eds), *Psychologiedidaktik und Evaluation X [Didactics of Psychology and evaluation]* (pp. 19–26). Aachen, Germany: Shaker.

DUTKE, S., BAKKER, H., SOKOLOVÁ, L., STUCHLIKOVA, I., SALVATORE, S., & 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.

FACCIA, K. ([2015] 2017). *Continuidades y rupturas del proceso de profesionalización de la enfermería (1955- 2011)* . En Biernat, C., Cerdá, J. M., Ramacciotti, K. (eds.), “La salud pública y la enfermería en la Argentina”. Buenos Aires: Editorial Universidad Nacional de Quilmes.

FEDERICO, L., PÉREZ, S. y SENONES, M. (2021) *Las representaciones sociales de la enfermería: un círculo vicioso que la pandemia no pudo romper*. *Tecnología & Sociedad*, Buenos Aires, 10, 23-50.

GERBOTTO, M. y otros (2019) *Prácticas y representaciones de estudiantes de enfermería en torno al rol enfermero*. *Revista Uruguaya de Enfermería*, 2019; 14(1): 28-37 ISSN On line: 2301-0371 DOI: rue2019v14n1a3

GUERRERO, G., RAMACCIOTTI, K. y ZANGARO, M. (2019) *Los derroteros del cuidado*.

1a ed Bernal: Universidad Nacional de Quilmes, 2019. Libro digital, PDF

GLASER, B. & 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.

LAPLACETTE, G. y otros (2013) *Educación profesional de los técnicos de la salud en argentina: formación superior terciaria y universitaria*. *Rev. Argent Salud Pública*. Vol. 4 N°16, septiembre.

MAZZA, D. (2014). *El proceso de construcción de sentido en un enfoque clínico en sentido amplio*. *Educación, Lenguaje y Sociedad*. ISSN 1668-4753 Vol. XI No 11 (Diciembre 2014) pp. 1-21.

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

PONTI, L. (2016) *La enfermería y su rol en la educación para la salud*. 1a ed . – Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Teseo: Universidad Abierta Interamericana. ISBN 978-987-723-074-1

PRONAFE (2017). Programa Nacional de Formación en Enfermería. Ministerio de Educación y Deportes, INET y Ministerio de Salud. Presidencia de la Nación

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

TRIACA, G. (2016). *Humanizando prácticas en salud. Acerca de la enseñanza de psicología a estudiantes de la carrera de enfermería universitaria*. 1° Jornadas sobre las prácticas docentes en la universidad pública. transformaciones actuales y desafíos para los procesos de formación. Facultad de Ciencias Médicas, Universidad Nacional de La Plata.

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

UPTON, D. & 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*. Biblioteca de Educación, Gedisa Editorial.

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

WAINERMAN, C. y GELDSTEIN, R. (1990) *Condiciones de vida y de trabajo de las enfermeras en la Argentina*. Buenos Aires: Cuadernos del CENEP; 44.

WAINERMAN, C. y BINSTOCK, G. (1992). *El nacimiento de una ocupación femenina: La enfermería en Buenos Aires*. Desarrollo Económico, 32 (126), 271-284.

----- (1993). *Mujeres y varones en Enfermería*. Serie
Ocupación y género. Cuadernos del CENEP, (48).